

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS/SC**

MARISTELA FELIX DOS SANTOS

AUTOBIOGRAFIA: exercendo o protagonismo em sala de aula

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2015**

MARISTELA FELIX DOS SANTOS

AUTOBIOGRAFIA: exercendo o protagonismo em sala de aula

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Núcleo Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Linguagens e letramentos.

Linha de Pesquisa: *Leitura e Produção Textual*: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profª. Dra. Geralda de Oliveira Santos Lima

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2015

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S237a Santos, Maristela Felix dos
Autobiografia: exercendo o protagonismo em sala de aula
/ Maristela Felix dos Santos; orientadora Geralda de Oliveira
Santos Lima. – São Cristóvão, 2015.
128 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2015.

1. Linguística - Textos. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Língua
Portuguesa - Estudo e ensino. I. Lima, Geralda de Oliveira
Santos, orient. II. Título.

CDU 81'42

MARISTELA FELIX DOS SANTOS

AUTOBIOGRAFIA: exercendo o protagonismo em sala de aula

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, núcleo Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Linguagens e letramentos.

Aprovado em: _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Geralda Oliveira Santos Lima – Orientadora
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Letras

Profa. Dra. Denise Porto Cardoso
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Letras

Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho
Universidade Federal do Ceará – Departamento de Letras Vernáculas

São Cristóvão-Se, 29 de julho de 2015.

RESUMO

Neste relatório, propomo-nos a discutir uma proposta de ensino desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Poeta José Sampaio, em Nossa Senhora do Socorro, Sergipe. Esta proposta baseia-se no pressuposto de que o domínio da leitura e da escrita é uma condição essencial para que o sujeito possa fazer uso da linguagem com autonomia, criando e recriando sentidos a partir dos textos que lê e escreve. Entretanto, os vários anos de estudo não têm propiciado isso a muitos discentes da escola pública. Assim, articulando postulados teórico-metodológicos da Linguística Textual, relativos ao ensino de gêneros textuais e à referência, elaboramos um caderno pedagógico composto por um conjunto de estratégias de leitura e de escrita do gênero textual autobiografia. O caderno destina-se a professores de Língua Portuguesa que atuam no sétimo ano do Ensino Fundamental. Ao ser aplicado, em sala de aula, uma vez como experimento, esse material didático obteve resultados satisfatórios tanto na proposta de leitura quanto na de escrita. Nesta última, dos catorze alunos que participaram do projeto, dez conseguiram melhor aproveitamento em seu processo de produção de texto. Este material oferece, portanto, uma contribuição para o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades de leitura e produção de texto dos estudantes.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Autobiografia. Ensino.

RESUMEN

En este relatorio, nos proponemos a discutir una propuesta de enseñanza desarrollada en Maestría Profesional en Letras –PROFLETRAS, con alumnos de séptimo año de Enseñanza Fundamental del Colégio Estadual Poeta José Sampaio, en Nossa Senhora do Socorro, Sergipe. Esta propuesta se basa en la suposición de que el dominio de la lectura y de la escritura es una condición esencial para que el sujeto pueda hacer el uso del lenguaje con autonomía, creando y recreando sentidos a partir de los textos que lee y escribe. Sin embargo, los varios años de estudio no les ha propiciado eso a muchos discentes de la escuela pública. De ese modo, articulando postulados teórico-metodológicos de la Lingüística Textual, relativos a la enseñanza de géneros textuales y a la referencia, elaboramos un cuaderno pedagógico compuesto por un conjunto de estrategias de lectura y de escritura del género textual autobiografía. El cuaderno está destinado a profesores de Lengua Portuguesa que actúan en séptimo año de Enseñanza Fundamental. Aplicado en aula, una vez como experimento, ese material didáctico obtuvo resultados satisfactorios tanto en la propuesta de lectura como en la de la escritura. En esta última, de los catorce alumnos que participaron del proyecto, diez obtuvieron un mejor provecho en su proceso de producción de texto. Este material ofrece, por tanto, una contribución para el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades de lectura y producción de texto de los estudiantes.

Palabras Clave: Lectura. Escritura. Autobiografía. Enseñanza.

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO..... | 06 |
| 1 CONCEPÇÃO DE TEXTO; TIPOS DE CONHECIMENTO; REFERECIAÇÃO; GÊNEROS TEXTUAIS..... | 07 |
| 1.1 Relações entre o conceito de língua, texto, leitura e escrita..... | 08 |
| 1.2 Conhecimentos ativados na leitura e na escrita..... | 09 |
| 1.3 Referenciação, compreensão e construção de sentidos..... | 11 |
| 1.3.1 Funções dos processos referenciais na tessitura do texto..... | 12 |
| 1.4 Gênero textual: conceito e configurações..... | 15 |
| 1.4.1 Gêneros textuais como instrumento de ensino-aprendizagem..... | 16 |
| 1.4.2 Breves reflexões sobre o gênero textual autobiografia..... | 18 |
| 2 ENSINO DE LEITURA; ENSINO DE ESCRITA..... | 20 |
| 2.1 Estratégias de ensino de leitura..... | 21 |
| 2.2 A escrita como processo de produção de texto..... | 24 |
| 2.2.1 Avaliação da produção textual..... | 28 |
| 3 METODOLOGIA DE PESQUISA..... | 30 |
| 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 35 |
| 4.1. Dados da proposta de leitura..... | 35 |
| 4.2 Dados da proposta de produção de texto..... | 42 |
| 4.2.1 Dados da primeira escrita..... | 43 |
| 4.2.2 Dados da reescrita textual..... | 55 |
| 4.2.3 Dados da versão final..... | 62 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 65 |
| REFERÊNCIAS..... | 66 |
| APÊNDICES..... | 69 |
| ANEXOS..... | 101 |

INTRODUÇÃO

Neste relatório de pesquisa, analisamos uma proposta de ensino desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Núcleo Universidade Federal de Sergipe – *Campus* de São Cristóvão, com alunos do sétimo ano do Colégio Estadual Poeta José Sampaio, localizado em Nossa Senhora do Socorro, Sergipe. Nesta proposta didática, focalizamos estratégias de leitura e de produção textual, visando contribuir para o aprimoramento de habilidades¹ de leitura e de escrita dos discentes que estão cursando essa etapa da formação escolar. É um trabalho que, dentro da área *Linguagens e Letramentos*, situa-se na linha de pesquisa *Leitura e Produção Textual*: diversidade e práticas docentes.

Ler e escrever não são práticas restritas à escola. Essas duas competências regulam as interações socioculturais entre os sujeitos por meio de textos orais ou escritos. Assim, o domínio da leitura e da escrita é um requisito fundamental para que os sujeitos, a partir do uso da linguagem, consigam assumir papéis ativos nas práticas sociais. Nesse sentido, tal domínio não se restringe à decodificação e à codificação de palavras. Entre outras habilidades, o leitor deve interagir com textos, compreendê-los, concordar ou discordar daquilo que lê; e o escritor precisa planejar, gerar ideias e organizá-las no texto, reconhecendo que este se insere em um contexto discursivo que determina a produção textual.

Não obstante a importância das competências de leitura e de escrita para a participação em práticas letradas presentes na sociedade, ainda existem muitos estudantes cursando a segunda etapa do Ensino Fundamental (que corresponde ao sexto, sétimo, oitavo e nono anos) com extremas dificuldades tanto para compreender os sentidos do texto, quanto para escrever. No caso da leitura, esse fato é atestado pelos resultados de avaliações nacionais que medem a proficiência dos alunos nessa etapa da educação básica, a exemplo da Prova Brasil.² Com relação à escrita, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) tem demonstrado que muitos estudantes concluem o Ensino Médio sem dominar essa competência.

Nesse contexto, a escola, enquanto espaço formal de aprendizagem da leitura e da escrita, precisa criar condições para que os alunos aprendam a dialogar com os textos que se materializam em variados gêneros textuais e sejam capazes de produzir textos, construindo e

¹ Habilidades “são capacidades específicas que compõem a nossa competência para lidar com textos” (KLEIMAN, 2002, p. 65)

² DUARTE (2015).

reconstruindo os *objetos de discurso* (MONDADA; DUBOIS, 2003) por meio dos quais interagem e dão sentido às coisas do mundo. Isso quer dizer que a leitura e a produção de texto devem ter os mesmos espaços na escola, pois, além de formar leitores proficientes, temos que formar também escritores habilidosos.

Diante dessas demandas, propomos um conjunto de atividades de leitura e produção de textos pertencentes ao gênero textual autobiografia. Intentamos, com a escolha desse gênero, não só auxiliar o desenvolvimento e o aprimoramento da competência comunicativa dos discentes, mas também valorizar suas experiências e histórias de vida, motivando-os a assumirem o protagonismo em suas produções textuais e a serem coautores do processo de ensino-aprendizagem.

Considerando uma dimensão sociocognitivo-interacional da língua, em que ler e escrever são atividades que mobilizam conhecimentos prévios de seus interlocutores, a fim de promover a compreensão e a construção de sentidos do texto, às quais estão relacionadas situações e propósitos comunicativos específicos, fundamentamos a proposta de ensino discutida neste relatório em alguns postulados teóricos da Linguística Textual, na atualidade, mais especificamente, em aspectos relativos ao ensino de gêneros textuais e à referenciação.

Este relatório divide-se em quatro seções, além das considerações finais: na primeira apresentamos uma síntese do percurso do estudo do texto na trajetória da Linguística Textual, mostramos as inter-relações entre os conceitos de língua, texto, leitura e escrita; discutimos os conhecimentos ativados no processamento do texto; tratamos da referenciação como estratégia de compreensão e construção de sentidos; abordamos o conceito, algumas configurações dos gêneros textuais e sua aplicação ao ensino; na segunda seção, discutimos implicações teóricas e estratégias para o ensino da leitura e da escrita; na terceira, esboçamos a metodologia adotada neste trabalho de pesquisa e, na quarta, analisamos os dados obtidos na aplicação da proposta de ensino em sala de aula. Este relatório é acompanhado pelo manual didático “Leitura e escrita do gênero textual autobiografia na escola: uma proposta didática para o Ensino Fundamental”, objeto desta análise técnica.

1 CONCEPÇÃO DE TEXTO; TIPOS DE CONHECIMENTO; REFERECIAÇÃO; GÊNEROS TEXTUAIS

A Linguística Textual, que surgiu na década de 1960, muito tem contribuído para o estudo do texto. De acordo com Koch (2009), até a primeira metade da década de 1970, os estudos nesse ramo da Linguística basearam-se na análise transfrástica, na construção da

gramática do texto e no estudo da coesão e da coerência. A língua, nesse período, era considerada um sistema autônomo, o texto era definido como frase completa, e o contexto reduzia-se ao cotexto. Por esta razão, o estudo do texto esteve centrado, por vários anos, na leitura e análise de relações entre frases.

A mesma autora acrescenta ainda que, no início dos anos 1980, a sedimentação da perspectiva pragmática ampliou o conceito de coerência, antes restrito aos aspectos linguísticos, para o resultado da interação dos interlocutores com o texto. A análise textual passou a abranger as intenções comunicativas e sociais dos produtores do texto. Nesta década, também cresceu o interesse pelos estudos sobre a cognição e pelo processamento cognitivo do texto. Esses estudos suscitam investigações acerca das estratégias sociocognitivas e interacionais envolvidas na produção e compreensão textuais.

Na década de 1990, os estudos da Linguística Textual enfatizaram os processos globais do texto, ressaltando os aspectos sociocognitivos e interacionais. Assim, o texto passou a ser conceituado como “*lugar de interação* entre os atores sociais e de construção interacional de sentidos” (KOCH, 2009, p. 33). A leitura tornou-se, portanto, um exercício de construção de sentidos, considerando não apenas a estrutura linguística, mas também diversos fatores socioculturais, históricos, cognitivos e situacionais. Por isso, Hanks (2008) afirma que para entendermos um texto, é preciso antes contextualizá-lo.

A perspectiva sociointeracionista fez surgir diversos estudos no campo da linguagem, entre os quais estão os da referenciação e os dos gêneros textuais. Neste trabalho, dialogamos com alguns postulados desses dois campos teóricos, para analisarmos questões relativas ao ensino de leitura e de produção de texto.

1.1 Relações entre o conceito de língua, texto, leitura e escrita

As práticas de leitura e produção de texto podem variar de acordo com a concepção de linguagem adotada pelo docente. De acordo com Koch (2014, p. 201), podemos destacar três concepções de língua, às quais, consequentemente correspondem conceitos de texto, de leitura e de escrita. Na concepção de língua como expressão de pensamento, o texto é visto como “produto lógico do pensamento do autor”. Nesse caso, a leitura passa a ser uma atividade de captação das ideias do autor, desconsiderando as experiências e conhecimentos do leitor; e a escrita, segundo Koch e Elias (2014), seria apenas uma transposição do pensamento do autor para o papel. Abstrai-se, com isso, a interlocução autor-leitor inerente ao ato de escrever.

Para as atividades de leitura, esse conceito de texto também tem implicações na maneira como se concebe a produção de sentidos. Nessa perspectiva, os sentidos já estão produzidos, e ao leitor cabe somente apreendê-los. Em outras palavras, essa produção de sentidos está centrada no autor, na sua intenção sem considerar as experiências e os conhecimentos de mundo que o leitor mobiliza durante o ato de ler. Não se fala em um sentido, mas no sentido do texto. A leitura, portanto, teria uma única compreensão, e os sentidos não seriam produzidos a partir da interação entre os sujeitos. Todavia, conforme ressalta Marcuschi (2008), não há uma forma única de se compreender um texto, pois este pode ser compreendido de variadas maneiras, desde que elas sejam compatíveis com o texto a ser interpretado.

Na concepção de língua como código, o texto é conceituado como produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor (KOCH, 2014, p. 201). Para realizar estas ações decodificadora e codificadora, o leitor/escritor precisaria somente dominar o código utilizado na produção do texto. Essa concepção restringe o texto ao material linguístico, visto que não leva em consideração o contexto de produção, os objetivos e os interlocutores envolvidos na situação comunicativa. A leitura e a escrita, separadas de uma dimensão sociocognitivo-interacional, ficam reduzidas a atividades meramente linguísticas.

Contrapondo a essas ideias, na terceira concepção de língua como uma atividade interacional e dialógica, postulada pela Linguística Textual na atualidade, Koch (2014, p. 202) define texto “como lugar de interação” no qual os sujeitos atuam de modo ativo, se constroem e são construídos. Para ela, a leitura é vista como uma atividade muito complexa de produção de sentidos; ao passo que a escrita é considerada uma atividade de produção de textos em interação. Assim, a autora argumenta que ler e escrever são atividades que se realizam a partir da interação *autor-texto-leitor*, de modo que os sentidos de um texto não estão no autor, no texto ou no leitor, mas são construídos nesse processo de interação.

Diante desse contexto, a leitura e escrita são práticas de linguagem que, para se realizarem, demandam do leitor/escritor o acesso e a reconstrução de um conjunto de conhecimentos prévios construídos socialmente. Na seção a seguir, detalharemos os tipos de saberes que compõem o conjunto de conhecimentos prévios.

1.2 Conhecimentos ativados na leitura e na escrita

Os conhecimentos prévios mobilizados no processamento do texto abrangem não só o uso da língua, como também experiências pessoais, saber científico e práticas interacionais.

Vale ressaltar que quando lemos ou escrevemos um texto, acessamos esses conhecimentos simultaneamente, pois há uma “intrínseca relação entre linguagem/mundo/práticas sociais” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 37). Contudo, para a análise teórica, os agrupamos em quatro tipos: o linguístico, o enciclopédico, o interacional e o textual.

O conhecimento linguístico corresponde aos saberes que o leitor/escritor tem sobre a língua, a exemplo das regras ortográficas, sintáticas, morfológicas, uso do léxico e recursos semânticos. Explicando a importância desses conhecimentos para a atividade de leitura, Cavalcante (2012, p. 21) observa que “conhecer a língua e suas peculiaridades é fundamental para que o leitor consiga atribuir sentidos ao texto”. Com relação à escrita, Koch e Elias (2014, p. 37) acrescentam que “conhecer como as palavras devem ser grafadas corretamente segundo a convenção de escrita é um aspecto importante para a produção textual e a obtenção do objetivo almejado”. Não observar as convenções de uso da língua, portanto, pode prejudicar o projeto de produção de sentidos empreendido pelo escritor para seu texto.

O conhecimento enciclopédico refere-se àqueles conhecimentos gerais, técnicos ou característicos do senso comum (OLIVEIRA, 2010), que são adquiridos em experiências e vivências do sujeito e permanecem armazenados em sua memória. Ao lermos um texto, ativamos esses conhecimentos para processar a compreensão e produzir sentidos. Assim como, ao escrevermos um texto sobre um tema específico, recorremos a conhecimentos que julgamos fazerem parte do repertório dos nossos interlocutores.

O conhecimento interacional configura o reconhecimento pelo leitor das formas de interação, da intencionalidade do produtor do texto, da quantidade de informação necessária para que o objetivo do texto seja concretizado, da seleção da variante linguística e do gênero textual adequado a cada situação comunicativa.

Quanto ao conhecimento textual, é importante verificar que este engloba elementos de textualidade, tipos textuais, composição dos gêneros textuais e intertextualidade. Esses fenômenos são altamente importantes para o processamento tanto da escrita quanto da leitura. Se, para concretizar o seu projeto de escrita, o escritor precisa conhecer melhor tipos, modelos e propriedades textuais, os leitores também precisam desse saber para realizar processos de compreensão e produção de sentidos. No caso da intertextualidade, a produção de um texto requer “a retomada de outros textos” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 44), de modo direto ou indireto, e para compreendê-lo, o leitor precisa resgatar essa relação intertextual.

1.3 Referenciação, compreensão e construção de sentidos

Para uma eficaz discussão sobre os processos de compreensão e produção de sentidos, partimos do pressuposto teórico de que os sujeitos elaboram e reelaboram a realidade por meio de processos de referenciação. Segundo Mondada e Dubois (2003, p. 35), “a referenciação é uma construção colaborativa de objetos de discurso, ou seja, de objetos cuja existência é estabelecida discursivamente, emergindo de práticas simbólicas e intersubjetivas”. Nesse conceito, há aspectos importantes para a compreensão e a produção dos sentidos de qualquer texto, como a construção de referentes (objetos de discurso), que é uma atividade de elaboração da realidade, negociada entre interlocutores, a partir de um trabalho sociocognitivo.

Através dessa construção colaborativa, os sujeitos criam e recriam versões provisórias da realidade. Logo, as palavras não funcionam como espelho das coisas. Em consequência disso, quando produzimos um texto, referimo-nos aos objetos de discurso de forma diversificada, ou seja, um mesmo objeto pode ser referenciado de maneiras diferentes, podendo ser enriquecido, alimentado, reelaborado, conforme as finalidades discursivas da interação e o direcionamento argumentativo que o autor imprime ao seu texto. Esse processo referencial possibilita várias interpretações para um mesmo fato. Por esse motivo, concordamos com a afirmação de Cavalcante (2012, p. 95) de que a referenciação é “um fenômeno textual-discursivo dos mais relevantes para a produção/compreensão de sentidos”.

Além de ser uma atividade altamente dinâmica, na medida em que permite que os sujeitos reelaborem os referentes ao longo do texto e recriem versões da realidade, a referenciação é também uma atividade negociada e intersubjetiva. Isso porque as escolhas textuais e discursivas que o escritor faz ao produzir um texto não são realizadas de modo aleatório, mas sim com vistas à aceitação, por seus interlocutores, de sua proposta de construção de sentidos. Para tanto, ele antecipa seus leitores, considera os conhecimentos prévios partilhados por ambos para fazer escolhas linguísticas e deixa espaços vazios no seu texto. Os leitores, por sua vez, seguem pistas textuais, ativam seus conhecimentos, preenchem as lacunas e inferem os implícitos do texto para conferir sentidos àquilo que ouvem ou leem. Neste percurso, podemos verificar a interação *autor-texto-leitor*, de que fala Koch (2014).

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) observam que a aceitação da proposta de produção de sentidos realizada pelo produtor do texto está sujeita à visão de mundo, às ideologias do leitor. Com base nisso, este (o leitor) decide se concorda ou não com a

mensagem do texto. Discutindo a importância dessa negociação intersubjetiva para o trabalho com a leitura e a escrita em sala de aula, os mesmos autores ressaltam que

o aprendiz, em sua prática de produção e leitura, deve ser estimulado a utilizar estratégias que explicitem a aplicação desse princípio. Ele deve entender que o uso da linguagem passa pela aceitação da audiência, o que demanda uma antecipação de como representar os referentes. Ao mesmo tempo, deve ser estimulado a “negociar” com os textos que lê/escuta, a dialogar para, a partir daí, participar, também ele, da construção de conhecimentos oriundos dos textos (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 39).

A produção e a compreensão de textos requerem, também, do autor/leitor a utilização de processos mentais, que estão vinculados aos conhecimentos prévios dos sujeitos. Dessa maneira, ler e escrever são atividades que demandam um “aparato de conhecimentos armazenados e mecanismos de processamento textual [que] é originado, enfim, das experiências sociais dos indivíduos” (CAVALCANTE, 2012, p. 112). Daí o caráter sociocognitivo do processo de referenciação.

1.3.1 Funções dos processos referenciais na tessitura do texto

É importante observar que os referentes podem estar evidenciados no texto ou não. Quando estão, podem ainda ser verbais ou não verbais. Os referentes verbais são materializados através de expressões referenciais. Segundo Cavalcante (2014, p. 184), “expressões referenciais em um texto são, geralmente, palavras ou grupos de palavras cujo núcleo é um substantivo ou um pronome substantivo” – sintagmas nominais ou, no caso das expressões referenciais de natureza dêiticas, sintagmas adverbiais ou preposicionais.

Essas expressões podem introduzir informações, constituindo *introduções referenciais*. Isso ocorre quando um referente aparece pela primeira vez no texto. No exemplo 1, o termo *música* é uma introdução referencial, pois aparece a primeira vez no texto e não está relacionada a nenhum elemento anterior do cotexto.

Exemplo 1

Música pra mim era parte do meu mundo natural - soprava e passava. Como a brisa ou o barulho das ondas que me embalavam na casa de praia. Pura natureza, som de grilo na noite, manhã de passarada, voz de minha mãe ou de meu pai pelos cantos da casa. Hoje eu sei que tenho que me ligar a uma tecnologia para ouvir Mozart, Tom Jobim ou Miles Davis ou tenho que sair de para ir a um show do Chico ou a um concerto da Sinfônica. [...]

(MACHADO, Ana Maria. *Esta força estranha: trajetória de uma autora*. São Paulo: Livraria Saraiva, 2006, p. 2.)

Os referentes podem recategorizar, retomar referentes e resumir porções textuais. As retomadas e/ou recategorizações podem ocorrer por meio de estratégias correferenciais, isto é, de *anáforas diretas*, que retomam o mesmo objeto de discurso ou não-correferenciais. Vejamos no exemplo 2, ocorrência de anáfora direta na qual o referente Rubem Braga é retomado pela expressão *o Braga* e, em seguida, pelo pronome *ele*.

Exemplo 2

A revista *Manchete* estava no auge nesse tempo e toda semana trazia sua equipe de cronistas, entre os quais Fernando Pessoa, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga, que eram meus preferidos. Mas nenhum me fascinava como o Braga, pela maneira como escrevia, pela sua capacidade de captar a poesia do cotidiano, de usar um fiabo de assunto e ir tão longe... Eu recortava e guardava o que ele escrevia (também no *Diário de Notícias*), colecionava, lia e relia, sabia trechos de cor. [...]

(MACHADO, Ana Maria. *Esta força estranha*: trajetória de uma autora. São Paulo: Livraria Saraiva, 2006, p. 32.)

As anáforas não-correferenciais constituem *anáforas indiretas* e *anáforas encapsuladoras*. As *anáforas indiretas* não retomam o mesmo objeto de discurso, e sim introduzem um novo objeto, que está ligado ao contexto situacional ou está ancorado em outro objeto, introduzido anteriormente.

Exemplo 3

Meu maior brinquedo hoje é escrever. Adoro escrever. Especialmente estórias para crianças. Já escrevi mais de trinta. Todas com ilustrações. Meus últimos dois livros para crianças são “O gato que gostava de cenouras” e “A histórias dos três porquinhos” (A história que normalmente se conta não é a verdadeira. Eu escrevi a verdadeira...). Para mim cada livro é um brinquedo.

(ALVES, Rubem. *Brinquedoteca*. Texto adaptado. Disponível em: <<http://benite.typepad.com/blog/2008/04/brinquedoteca-rubem-alves.html>>. Acesso em: 20 mai. 2014).

No exemplo 3, a palavra *livros* está ancorada contextualmente no vocábulo *estórias*, constituindo uma anáfora indireta. Assim, quando o novo referente *livros* é mencionado no texto, conseguimos associá-lo ao referente *estórias* a partir das relações semânticas que existem entre os dois termos.

As *anáforas encapsuladoras* sumarizam partes do texto “e incluem outros conhecimentos que temos sobre o que está sendo referido” (CAVALCANTE, 2012, p. 127). No exemplo 4, a expressão *sua trajetória* está resumindo fatos da vida da Carolina Maria de Jesus relatados nos parágrafos anteriores do texto.

Exemplo 4

Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus foi uma figura ímpar. Viveu sozinha, com três filhos – um de cada pai – em uma favela na cidade de São Paulo, desde 1947. Descendente de escravos africanos, nasceu em 1914, em Sacramento, um vilarejo rural no Estado de Minas Geraes e foi à escola apenas até o segundo ano primário. [...]

[...] Já em São Paulo, na favela do Canindé, como catadora de papel e mãe de três filhos, escrevia folhas e folhas de histórias reais e imaginadas. Um dia, um jovem jornalista teve acesso a estes escritos e conseguiu ajudá-la a publicar o seu “Quarto de despejo”, em 1960. O sucesso foi imediato. [...]

Porém, sua trajetória, até a morte na década de 70, foi incomum e perturbadora. Carolina não se “enquadrava” como escritora famosa. Em pouco tempo, ela foi forçada a voltar à condição de pobreza [...]

(MEIHY, José Carlos Sebe Bom; LEVINE, Robert M. Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1994.)

Já as *expressões referenciais dêiticas* também introduzem e retomam referentes. Entretanto, segundo Cavalcante (2012), diferentes das expressões anafóricas, só podemos identificar o objeto de discurso ao qual uma expressão referencial dêitica se refere se conhecermos quem está enunciando a expressão dêitica, onde e quando. No exemplo 5, o pronome *eu* desempenha função de dêitico pessoal; o advérbio *aqui*, dêitico de lugar; *depois* e *quando*, dêiticos temporais.

Exemplo 5

Eu, Antônio Gonçalves da Silva, filho de Pedro Gonçalves da Silva, e de Maria Pereira da Silva, nasci aqui, no Sítio denominado Serra de Santana, que dista três léguas da cidade de Assaré. Meu pai, agricultor muito pobre, era possuidor de uma pequena parte de terra, a qual depois de sua morte foi dividida entre cinco filhos que ficaram, quatro homens e uma mulher. Eu sou o segundo filho. Quando completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito, ao lado de meu irmão mais velho, para sustentar os mais novos, pois ficamos em completa pobreza.

(ASSARÉ, Patativa. *Autobiografia de Patativa do Assaré*. Texto adaptado. Disponível em: <http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/ceara/patativa_do_assare.html>. Acesso em: 10 jun. 2014)

Os processos referenciais, portanto, desempenham várias funções discursivas no texto. Para Cavalcante (2014, p. 186), entre essas funções, uma das principais é “ativar na memória discursiva outros referentes que se relacionam com nossas experiências culturais”. Além desta função, os processos referenciais também promovem a organização da tessitura do texto no que diz respeito à progressão referencial e à coesão textual, manutenção da temática, argumentação, veiculação pontos de vistas, resumo ou introdução de novas informações. Todos esses mecanismos textuais e discursivos colaboram para a construção de sentidos.

1.4 Gênero textual: conceito e configurações

Para interagir através da linguagem, os sujeitos selecionam padrões textuais socialmente reconhecidos e em conformidade com os objetivos da situação comunicativa. Nesta seleção, recorrem aos seus conhecimentos prévios sobre das práticas interacionais de linguagem, mais especificamente, acerca dos gêneros textuais. Segundo Marcuschi (2008, p. 155),

os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

No desdobramento deste conceito, o autor ressalta que o fato de os gêneros textuais serem padrões sociocomunicativos não os transforma em modelos estanques ou estruturas rígidas. Pelo contrário, eles constituem formas de ação social altamente maleáveis, dinâmicas e plásticas. Consequentemente, os gêneros não devem ser caracterizados pela forma ou pela estrutura, mas sim pelas suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais. Nesse sentido, Marcuschi (2005; 2011) afirma que podemos encontrar um determinado gênero textual incorporando a estrutura de outro, porém conservando seus objetivos enunciativos. Assim, um anúncio publicitário pode incorporar a forma de uma poesia sem perder a intencionalidade de promover um produto ou um serviço.

Cavalcante (2012) concorda com Marcuschi (2008), ao afirmar que os gêneros se diversificam de acordo com vários fatores. Entre eles estão a situação imediata de comunicação, os elementos socioculturais historicamente construídos, as necessidades específicas solicitadas pelas modalidades de linguagem oral e escrita, o grau de formalismo e a possibilidade de interação entre os interlocutores.

Essa diversidade viabiliza a interação entre os sujeitos, pois, para cada situação comunicativa, eles recorrem a um padrão sociocomunicativo previamente determinado para realizar seu projeto de dizer. Por isso, quando queremos, por exemplo, convidar um amigo para uma festa, recorremos ao gênero textual convite. E mesmo que não o estructuremos de modo convencional, como já dissemos anteriormente, temos que observar suas características mais peculiares para que a nossa finalidade comunicativa seja alcançada.

Tendo em vista essas observações, podemos constatar que os gêneros textuais são reguladores de nossas atividades de linguagem. As características do gênero textual

colaboram para a compreensão e produção de sentidos durante o processamento da leitura. Assim como na leitura, a produção textual também sofre condicionamento dessas “entidades dinâmicas” (MARCUSCHI, 2008, p. 156). Nisso concordamos com a afirmação desse linguista de que os gêneros são entidades poderosas que, na escrita de um texto, condicionam escolhas lexicais, de grau de formalidade, de tema. Podemos incluir, também, a seleção do interlocutor, do conteúdo e da função do texto.

Marcuschi (2008, p. 174) ressalta ainda a relação entre os gêneros textuais e os suportes de circulação. Ele define esse suporte como “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação de um gênero materializado como texto”. Essa função de fixar os gêneros é característica dos suportes convencionais; já os suportes ocasionais denominam-se incidentais. Considerando essas relações entre o gênero e o seu contexto emergente, o autor defende a ideia de que, embora o gênero não seja determinado pelo suporte, este elemento não é neutro para o gênero suportado. Assim, se um mesmo conteúdo circular em suportes diferentes, pode ser classificado como pertencente a gêneros textuais distintos; alguns gêneros, por sua vez, têm preferência por determinados suportes.

Ler e/ou escrever tomando como base os gêneros textuais a que os textos pertencem são, portanto, práticas sociais de uso da linguagem que devem responder aos seguintes questionamentos: o que ler e/ou escrever? Para quem ler e/ou escrever? Com/para que finalidade o texto foi ou será escrito? Em qual suporte circula ou circulará? Cabe ressaltar que estas não são perguntas para as quais se deve apenas buscar respostas simples. Isso implica conceber a leitura e a escrita como práticas sociointeracionais complexas que não se limitam, apenas, à decodificação e à codificação de palavras.

1.4.1 Gêneros textuais como instrumento de ensino-aprendizagem

Analisando as mudanças implementadas no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, Magalhães-Almeida (2000, p. 128) observa que o ensino por meio de gêneros difere daquele centrado em tipologias textuais, em textos petrificados e deslocados da vida social. Acrescenta que com a nova metodologia instaura-se outra concepção de língua. Esta “passou a ser considerada como língua viva, constituída e construída no discurso dos interlocutores e condicionada às transformações históricas e sociais [...]”. Coadunamos dessas ideias da autora, pois a entrada de gêneros no currículo escolar contribuiu para a diversificação de gêneros textuais presentes na sala de aula. Todavia, ressaltamos que o

conteúdo tipologias textuais não deve ser excluído do ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista que tais tipologias compõem os gêneros textuais.

Schneuwly e Dolz (2004) postulam que, na escola, o gênero atua como articulador entre as práticas sociais e os objetos escolares no ensino de produção de textos tanto escritos como orais. Para os autores, quando os gêneros entram na escola, tomam outra dimensão, pois além de serem gêneros para comunicar, passam a ser considerados gêneros para aprender. O espaço escolar é, portanto, um lugar privilegiado, no qual os estudantes podem fazer uso da linguagem e, ao mesmo tempo, refletir e aprender sobre esses usos.

Em termos didáticos, Dolz e Schneuwly (2004, p. 51-52) recomendam cinco *agrupamentos de gêneros* a partir dos quais podemos trabalhar com os alunos, em todos os níveis de escolaridade, o desenvolvimento de capacidades globais que possibilitam o domínio dos gêneros agrupados. A organização do quadro 1 proposto pelos autores baseia-se em tipos textuais. Vejamos:

Quadro 1 - Agrupamentos de gêneros textuais (aspectos tipológicos)

| Domínios sociais de comunicação | Capacidades de linguagem dominantes | Exemplos de gêneros orais e escritos |
|---|---|---|
| Cultura literária ficcional | NARRAR <i>Mimeses</i> da ação através da criação de intriga | Conto Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção Narrativa de enigma Novela fantástica Conto paródico |
| Documentação e memorização de ações humana | RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo | Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho <i>Curriculum vitae</i> Notícia Reportagem Crônica Ensaio biográfico |
| Discussão de problemas sociais contravérsos | ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição | Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.) |
| Transmissão e construção de saberes | EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes | Seminário Conferência Artigo ou verbete de |

| | | |
|-------------------------|--|---|
| | | enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumos de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica |
| Instrução e prescrições | DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamento | Instrução de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instrução de uso Instruções |

Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004, p. 102).

Nesse quadro, podemos notar que é possível desenvolver atividades de escrita e leitura a partir de um mesmo gênero textual para diferentes séries escolares. O que irão distinguir as atividades de uma série para outra é o grau de complexidade e a capacidade em foco. Dessa maneira, embora muitos livros didáticos abordem os relatos de vida no sexto ano do Ensino Fundamental, essa sugestão teórica fundamenta nossa escolha do gênero textual autobiografia para construir as estratégias de leitura e escrita deste projeto de ensino para alunos do sétimo ano. E também nossa opção em denominarmos esse texto de relato autobiográfico, enquanto muitos autores o nomeiam de narrativa autobiográfica.

1.4.2 Breves reflexões sobre o gênero textual autobiografia

O gênero textual autobiografia tem como objetivo enunciativo o relato de fatos importantes da vida de uma pessoa, realizado por ela mesma. Estrutura-se, geralmente, em um plano cronológico, porém, tendo em vista a sua dinamicidade, esse relato pode assumir estruturas distintas. Seu estilo é caracterizado pela presença de formas verbais que fazem referência ao passado, elipses verbais e marcadores de tempo e espaço, entre os quais muitos configuram expressões referenciais dêiticas.

Os suportes de circulação do gênero autobiografia são bastante diversificados. Os textos mais extensos circulam por meio de livros; já os mais curtos geralmente são publicados em páginas virtuais. Nesse meio virtual, encontramos, ainda, relatos autobiográficos disponíveis em suporte audiovisual, a exemplo de *Draw my life*, textos multimodais que contam histórias de vida a partir da junção entre relato oral e desenhos em um espaço em branco. Nesse caso, podemos observar a interferência do suporte na nomeação do gênero apontada por Marcuschi (2008). Desse modo, se um relato de vida for escrito para circular em

suporte de papel, será denominado de autobiografia, porém se circular em suporte virtual, com as características composicionais citadas, será nomeada de *Draw my life*.

De acordo com Bentes (2004, p. 10), a importância do estudo desse gênero textual fundamenta-se no fato de que, além de relatar experiências de vida das pessoas, ele também demonstra a estreita ligação entre a trajetória dos indivíduos e a sociedade na qual eles vivem. Em outras palavras, a autora defende que as autobiografias não são apenas relatos da vida de uma personagem, são também retratos das diferentes visões de mundo da época, das crenças dos sujeitos, dos conflitos entre grupos sociais e dos valores presentes na sociedade.

Nesse sentido, a seleção de textos autobiográficos, para trabalhar leitura em sala de aula, precisa considerar esse aspecto, uma vez que o contexto sócio-histórico de muitas histórias de vida pode não ser constituído pelos conhecimentos de mundo dos estudantes e, conseqüentemente, a compreensão e produção de sentidos ficarão prejudicadas. Esse fato, entretanto, não inviabiliza a adoção do gênero para prática de leitura. Existem numerosas autobiografias de personalidades de várias idades, cujo contexto de vivência pode estar mais acessível às especificidades de cada turma.

Vale ressaltar que a abordagem do gênero autobiografia em propostas didáticas é bastante restrita a uma série escolar. Entre os materiais didáticos que encontramos em um breve levantamento, destacamos o de Bentes (2004), que traz uma proposta de leitura e análise de autobiografias para a Educação de Jovens e Adultos; o de Tavares e Brugnerotto (2012), no qual as autoras propõem leituras de biografia e autobiografia e produção deste último; e o de Faraco e Moura (2012), que também reservam uma unidade de seu livro didático para leitura e escrita de relatos de vida. Os dois últimos materiais citados são destinados ao sexto ano do Ensino fundamental.

Assim, faz-se necessário que outras propostas de ensino tomem esse gênero textual como objeto de aprendizagem. Propostas que não fiquem restritas ao sexto ano do Ensino Fundamental, mas que sejam adaptáveis a outros níveis de ensino. Neste projeto, a seleção da autobiografia justifica-se também pelo nosso objetivo de focalizar o desenvolvimento das atividades didáticas não só no domínio pleno do gênero em foco, mas, sobretudo, no aprimoramento de habilidades de leitura e escrita dos discentes.

Somado a isso, escolhemos um gênero textual que permitisse a valorização das histórias de vida dos estudantes, levando-os a assumir o protagonismo em suas produções textuais. Segundo Bakhtin (2010), a narração de sua própria vida pode ser uma forma de conscientização do sujeito. Desse modo, a escrita autobiográfica pode auxiliar os estudantes a

assumir um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem e a refletir sobre a construção de suas identidades, enquanto sujeitos que são construídos e se constroem pela linguagem.

2 ENSINO DE LEITURA; ENSINO DE ESCRITA

O quadro teórico discutido anteriormente tem importantes repercussões no ensino da leitura. Primeiramente, devemos considerar a leitura como uma interlocução entre autor, texto e leitor é atribuir aos discentes um papel ativo nas atividades de compreensão de sentidos do texto, de modo que todos estejam engajados nessa tarefa. Depois, temos que auxiliar o aluno a perceber que ler não é apenas identificar informações e, como observa Marcuschi (2008), o texto é incompleto, por isso, precisa dialogar com o leitor para que os sentidos sejam constituídos. Nesse diálogo, o leitor pode, por exemplo, concordar ou discordar do ponto de vista apresentado pelo autor do texto.

Além disso, para ler e interagir com os textos, estudantes precisam relacionar aquilo que estão lendo com o que já sabem sobre o autor, o tema, o gênero etc. Nesse sentido, não podemos ignorar o fato de que a compreensão de um texto varia de acordo com os conhecimentos prévios de cada leitor. Logo, os diferentes sujeitos presentes na sala de aula podem produzir sentidos diversos ao ler um mesmo texto. Por essa razão, durante as atividades de leitura, é necessário que haja um ambiente colaborativo no qual os alunos possam discutir ideias e argumentos do texto com os colegas, compartilhar compreensões e, a partir disso, confirmar ou reelaborar os sentidos que produziram previamente.

Fonseca e Geraldi (2012, p. 107) alertam que a atribuição de um papel ativo para os aprendizes nas aulas de leitura não transforma o professor em “testemunha, que, alheia ao processo, apenas o vê realizar-se”. Pelo contrário, ele deve ser um interlocutor presente e participativo na aprendizagem da leitura dos seus alunos. O docente deve atuar na mediação entre os estudantes e o saber, incentivando a interação e o protagonismo em sala de aula; organizando o desenvolvimento das atividades de leitura; valorizando as contribuições da turma e propondo reflexões sobre os pontos de vista explanados acerca da temática que esteja em discussão. Professor e estudantes, portanto, devem ser coautores na construção do conhecimento.

Outro fator importante sugerido por esse contexto teórico para o ensino da leitura na escola é a noção de gêneros textuais. Ler textos autênticos, considerando os contextos sociointeracionais e históricos nos quais foram produzidos, seus suportes de circulação, objetivos e intenções, significa considerar fatores que tanto influenciam na compreensão e na

produção de sentidos pelos alunos quanto aproximam as práticas de leitura na escola aos usos reais da linguagem presentes na sociedade, dos quais eles participam ou participarão.

Formar leitores proficientes na escola requer ainda aguçar-lhes o olhar para as pistas linguísticas e discursivas, ligações e transições entre partes do texto e outros recursos expressivos (verbais e não verbais). O estudo dessas marcas textuais e desses recursos auxilia os aprendizes a identificar o tema central do texto, argumentos, pontos de vista do autor e a compreender os efeitos de sentidos projetados no texto. Em síntese, ler com proficiência implica saber explorar mecanismos linguísticos e discursivos que fundamentam e orientam a compreensão e construção de sentidos do texto.

2.1 Estratégias de ensino de leitura

Compartilhamos com Solé (1998) a ideia de que ensinar a ler é uma tarefa tão complexa quanto aprender a ler. Por esse motivo, a autora defende que o ensino da leitura deve realizar-se a partir de procedimentos estratégicos gerais e simples, para que haja possibilidades de o estudante reaplicá-los em diferentes situações, envolvendo processos cognitivos que relacionem conhecimentos diversos. Para a autora, procedimentos são conteúdos de ensino; já as estratégias de compreensão leitora são “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança” (SOLÉ, 1998, p. 70). O domínio dessas estratégias é, portanto, um requisito essencial para formar leitores proficientes, capazes de interagir e aprender por meio de textos, tanto no ensino de Língua Portuguesa, como em todas as disciplinas escolares.

Em sala de aula, as estratégias de compreensão de leitura orientam o desenvolvimento de diversas atividades de ensino. Entre estas, Solé (1998) cita a adoção de objetivos de leitura, a ativação de conhecimentos prévios, o estabelecimento de diferentes tipos de inferências e o recapitulamento, resumo e ampliação do conteúdo. As duas primeiras são realizada antes da leitura; a terceira e a quarta, durante e após essa atividade. Para compreender melhor como isso acontece nas práticas de ensino de leitura, discutiremos cada uma dessas etapas.

Postulando a ideia de que o ensino da leitura deve ocorrer em diferentes etapas, Solé (1998) propõe três momentos, a saber, *antes da leitura*, *durante a leitura* e *depois da leitura*. A primeira etapa inclui atividades preparatórias e motivadoras para a leitura do texto. Preparar os alunos para o estudo de um texto é, também, definir objetivos de leitura. Dito de outra

maneira, eles devem saber por que e/ou para que estão lendo o texto. Isso, além de motivar o desenvolvimento da leitura, também facilita a compreensão dos sentidos do texto.

Nesse sentido, Oliveira (2010) afirma que os discentes desenvolvem melhor uma tarefa pedagógica quando conhecem claramente os objetivos desta. Kleiman (2013) compartilha dessa ideia ao argumentar que o fornecimento de um objetivo para uma tarefa melhora nossa capacidade de processamento e de memória. Em um estudo experimental sobre essa questão, a autora constatou que, quando os alunos leem com objetivo definido, compreendem e respondem melhor ao texto e lembram mais detalhes após a leitura.

Ainda com relação aos objetivos de leitura, Geraldi (2012) observa que as práticas escolares estão baseadas em quatro objetivos principais: buscar informações; estudar o texto; utilizar o texto como pretexto para análise linguística e ler por fruição. Esses, porém, são apenas os principais propósitos de leitura na escola, pois sabemos que eles são vários. Além desses, Solé (1998) aponta outros: ler e seguir instruções para aprender; fazer exposição oral; revisar a própria produção textual; praticar leitura em voz alta; verificar o que não compreendeu.

Nessa fase também são elaboradas atividades para verificar o que os estudantes já sabem sobre o texto, ou seja, ativar os conhecimentos prévios deles. Discutindo esse processo, Kleiman (2013) caracteriza a leitura como uma atividade de busca por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos significativos para a compreensão do texto. Segundo Solé (1998), para ajudar os alunos nessa tarefa, professor pode fazer explicações gerais sobre o que será lido; auxiliá-los a perceber as pistas que podem ativar conhecimentos prévios e incentivá-los a explicar aquilo que já conhecem sobre o tema a ser lido.

Outras atividades importantes na fase de pré-leitura são a formulação de hipóteses, a predição de assuntos do texto e a promoção de perguntas sobre o texto. O desenvolvimento das duas primeiras estratégias baseia-se em recursos expressivos e outros elementos que caracterizam os gêneros textuais, a exemplo de títulos, ilustrações, estruturas, suportes de circulação, conhecimentos sobre o autor do texto. A promoção de perguntas consiste em incentivar o aprendiz a formular questionamentos sobre o texto, em consonância com os objetivos gerais de leitura. Comentando os benefícios dessa estratégia para o processo de ensino-aprendizagem da leitura, Solé (1998, p. 110) ressalta que,

quando os alunos formulam perguntas sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler. Por outro lado, o professor pode inferir das

perguntas formuladas pelos alunos qual é a sua situação perante o texto e ajustar a intervenção à situação.

Assim, ao criar espaços nas atividades de ensino de leitura para que os estudantes façam interrogações sobre o texto, o docente deve incentivá-los a assumir o protagonismo em sala de aula, responsabilizando-se, de modo ativo, pela construção do seu conhecimento.

Durante o processamento de leitura, outras estratégias devem ser mobilizadas, a fim de que haja compreensão do texto. Ainda de acordo com Solé (1998, p. 118), este percurso pode ser construído por meio de *tarefas de leitura compartilhada*, na qual estudantes e docente, de maneira colaborativa, podem ler trechos do texto, resumir, solicitar explicações e fazer previsões. No resumo, realiza-se a síntese, a recapitulação daquilo que foi lido; o esclarecimento de dúvidas diz respeito a perguntas que verificam o que foi compreendido do texto; e a previsão refere-se ao levantamento de hipóteses sobre o que se pode encontrar na continuidade da leitura do texto, a partir do que já foi lido, das experiências e conhecimentos dos leitores. Nestes últimos, podemos acrescentar o tema e o gênero textual em foco.

Vale ressaltar que a interação entre professor e estudantes, durante a aplicação de atividades de leitura compartilhadas em sala de aula, deve ser realizada com foco nesses sujeitos. Os aprendizes fazem resumo, interrogações sobre dúvidas e previsões acerca daquilo que estão lendo. No entanto, o professor pode iniciar a tarefa, exemplificando-a, para que a turma se familiarize com o procedimento da atividade. Na medida em que os discentes forem ampliando suas habilidades no que se refere à construção de sentidos do texto, esta estratégia pode ser substituída por outras que sejam compatíveis com o nível de proficiência desses leitores.

Para concluir a compreensão do texto, Solé (1998) apresenta três estratégias, retomando algumas citadas na etapa anterior: identificação da ideia principal, elaboração de resumo e formulação de perguntas. Todavia, como são atividades voltadas para o aprofundamento da compreensão do texto, diferenciam-se daquelas citadas anteriormente, por serem mais complexas. A autora também explica detalhadamente como cada uma dessas estratégias deve ser desenvolvida, porém, como não as utilizamos na proposta de ensino³ em discussão neste trabalho, faremos algumas discussões pontuais sobre elas.

A mesma autora ressalta que a identificação da ideia principal é uma tarefa que exige dos estudantes a distinção entre essa (a ideia) e o tema do texto. Acrescenta que essa identificação ocorre a partir da interação entre conhecimentos prévios do leitor e a proposta de

³ Embora reconheçamos a importância destas estratégias para o aprendizado da leitura, não as incluímos neste projeto porque acreditamos que a complexidade delas exige uma proposta de ensino à parte.

escrita do autor. Nesse sentido, um procedimento que pode auxiliá-los a fazer isso é a análise de referentes, discutida anteriormente, e de cadeias referenciais. A segunda estratégia está relacionada à primeira, já que a elaboração do resumo do texto exige o reconhecimento do tema e da ideia principal deste evento sociocomunicativo. Por fim, sugere formulação de perguntas e respostas pertinentes pelos próprios alunos.

No que diz respeito à avaliação da compreensão de leitura, percebemos que essa é uma temática ainda pouco discutida se comparada aos estudos teóricos realizados sobre avaliação da produção textual. Sabemos que fora das atividades de ensino, a proficiência leitora dos alunos do Ensino Fundamental é avaliada por testes padronizados, aplicados pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) por meio de descritores de habilidades de leitura. Marcuschi (2008) afirma que um aspecto positivo nesses descritores é o fato de eles tomarem o texto em uma perspectiva processual, porém, critica a separação que a matriz de avaliação do SAEB faz entre a leitura e a produção de texto, priorizando apenas aquela.

Nas práticas escolares, avaliar a proficiência em leitura só faz sentido se isso tiver uma dimensão formativa. Para tanto, precisamos utilizar os resultados de compreensão leitora dos alunos não para reprová-los, mas para conscientizá-los sobre o que eles aprenderam e para planejar novas estratégias de ensino. Solé (1998) ressalta a importância de realizarmos avaliações contínuas, analisando não apenas em que o estudante falhou, mas também o porquê de isso acontecer. Assim, poderemos modificar e enriquecer o ensino da leitura.

2.2 A escrita como processo de produção de texto

Assim como ocorre com o ensino da leitura, as discussões teóricas explanadas anteriormente também têm implicações pedagógicas para o ensino da escrita. Como vimos, a escrita é uma atividade interativa, dialógica e negociada, ainda que, quando escrevemos um texto, nossos interlocutores não estejam presentes no momento da produção (ANTUNES, 2003). Isso significa que, assim como acontece no contexto extraescolar, as atividades de escrita na escola também precisam ser uma interlocução entre sujeitos. Em outras palavras, os alunos devem escrever como um propósito comunicativo determinado, dirigindo-se a leitores específicos, e não exclusivamente ao professor.

Partindo desse pressuposto teórico, o professor deve levar os estudantes a compreenderem que a produção de um texto não é um ato individual, mas resulta dessa interlocução entre o aluno-autor e os seus leitores. Nessa “coprodução” (KOCH; ELIAS,

2014, p. 13), ele não só precisa considerar os conhecimentos partilhados pelos seus interlocutores ao produzir implícitos e explícitos textuais, como também deve cuidar da organização e da articulação das ideias, para que sua proposta de construção de sentidos do texto obtenha êxito. Daí a importância, apontada por Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 34), de o discente reconhecer essa organização textual não apenas como algo inerente ao gênero, “mas como uma oportunidade de propor sentido(s) por meio de mecanismos linguísticos recrutados para estabelecer a coerência condizente com o seu projeto de dizer”.

A escrita não é uma atividade exclusiva do espaço escolar, mas sim uma prática social necessária e importante para que os estudantes assumam de modo ativo diferentes papéis no âmbito social. Cabe à escola propiciar a eles o domínio dessa competência por meio de práticas autênticas de produção textual. Decorre daí a necessidade de se trabalhar, em sala de aula, com a produção de gêneros textuais, aproximando as práticas escolares de escrita dos usos reais da linguagem, dos quais os alunos participam na sociedade.

É nesta perspectiva que Schneuwly e Dolz (2004) argumentam que o ensino de gêneros na escola pode propiciar aos discentes situações de comunicação que sejam significativas para eles e estejam próximas àquelas que vivenciam fora do contexto escolar. Bentes (2011) afirma que este ensino não só propicia ao estudante oportunidade de reproduzir e reinventar os gêneros em práticas de linguagem significativas, como também cria as condições necessárias para que ele amplie suas competências de leitura e de escrita. Passarelli (2012, p. 55) tem uma opinião semelhante, ao ressaltar que tomar um texto como modelo não significa “reproduzi-lo ou imitá-lo, mas sim (re)criá-lo”.

Além disso, ter o que dizer é a primeira condição para se produzir um texto (ANTUNES, 2003). Mesmo que os discentes tenham um bom domínio dos usos da língua, se o tema sobre o qual precisarem escrever não estiver incluído em seu repertório de vivências ou de saberes científicos, eles não terão êxito nesse processo. Por isso, Oliveira (2010) ressalta a importância de o professor auxiliar os alunos a mobilizarem seus conhecimentos enciclopédicos para ter o que dizer quando são convidados a produzir um texto.

Uma das implicações pedagógicas mais importantes para o ensino-aprendizagem da escrita é a mudança do termo redação para produção de texto. Passarelli (2012) esclarece que isso não significa somente uma alteração terminológica. Entre outras questões, tal mudança implica considerar a escrita de um texto como um processo. Com isso, o foco do ensino do texto desloca-se do produto final para as etapas percorridas pelo autor ao produzi-lo. Ainda de acordo com Passarelli (2012, p. 145), nesse novo contexto teórico, a competência em escrita

não é vista como um dom reservado a algumas pessoas, muito menos como uma atividade linear. A escrita processual exige, entre outras atividades, “reflexão, elaboração de texto(s) provisório(s), diversas revisões”, troca de ideia do texto e busca de informações.

Não há consonância entre os pesquisadores que abordam a escrita como processo quanto ao número de etapas que constituem a produção de um texto. Oliveira (2010, p. 126) detalha o processo em oito etapas:

- escolha do tema e do objetivo;
- ativação de conhecimentos prévios;
- definição do leitor texto;
- escolha de informações;
- organização da sequência de informações;
- redação do primeiro rascunho do texto;
- editoração e reescrita do texto;
- revisão final e redação da versão final.

Passarelli (2012) resume essas etapas em quatro momentos: planejamento, tradução das ideias em palavras, revisão e reescrita e editoração. Soares (2009), por sua vez, divide esse processo em três fases: pré-escrita, escrita e revisão ou pós-escrita. Neste trabalho, embasamos nossas práticas de escrita, fazendo uma correlação entre as etapas citadas por Oliveira (2010) e as fases sugeridas por Soares (2009).

A *pré-escrita* constitui o planejamento do texto. Ela abrange uma série de ações preparatórias para a escrita do texto: definição do tema sobre o qual iremos escrever e dos seus interlocutores; ativação de conhecimentos prévios acerca desse tema; escolha das informações que irão compor o texto e organização da sequência das ideias na estrutura textual.

A *escrita* consiste em produzir a primeira versão do texto, ou seja, é a etapa na qual o produtor dá forma textual ao seu planejamento. Distribui as informações em parágrafos, interliga as ideias, de acordo com critérios de textualidade e alguns mecanismos de produção de efeito de sentidos. Este é ainda um texto provisório.

A *pós-escrita* ou *revisão* caracteriza a etapa de leitura e avaliação do texto. Como lembra Ruiz (2013), essa é a fase da produção de um texto que caracteriza o aspecto processual da escrita. Nesta fase, os estudantes podem precisar fazer várias reescritas até chegar a uma versão definitiva. Quanto ao foco dessas reescritas, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) recomendam que as questões de ortografia sejam corrigidas somente no

final. Isso porque, ao se voltar para os aspectos ortográficos, o aluno perderia de vista o trabalho com a linguagem, e o professor, ao analisar a produção escrita do aluno, deixaria de priorizar a qualidade do texto, a coesão, a organização geral, as incoerências de conteúdo e a inadequação à situação comunicativa. Suassuna (2014a) também propõe que o docente dê prioridade ao plano discursivo ao analisar as primeiras versões dos textos dos estudantes.

A revisão e reescrita são atividades fundamentais para aprimorar competência de escrita dos discentes. As vantagens dessa metodologia de ensino são explicitadas por Suassuna (2014b, p. 121):

Lendo, escrevendo e reescrevendo, [o aluno] procura cumprir o propósito primeiro de sua escrita, que é a interação/intercompreensão. Trata-se de, quando necessário, alterar as formas de dizer para garantir o próprio dizer, mediante tentativas de dar sentido ao que se escreve, de assegurar que se compreenda aquilo que se diz.

Evidentemente, o aprendiz não percorre essas idas e vindas ao texto de modo solitário. Soares (2009) recomenda que estudante receba o *feedback* dos colegas ou do professor para reelaborar seu texto, fazendo os ajustes necessários e melhorando sua escrita. Na escola, o diálogo aluno-professor é essencial para a formação de escritores proficientes. Discutiremos essa mediação do professor no próximo tópico, ao tratarmos da avaliação da produção textual.

Na fase de *pós-escrita*, podemos incluir, ainda, a *publicação*. Essa atividade consiste na divulgação dos textos produzidos pelos alunos, para que os interlocutores projetados no planejamento tenham acesso a tais textos, conferindo à escrita sua dimensão social e evitando que a interlocução fique restrita à figura do professor.

Com referência à organização de práticas de produção de texto na escola, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) propõem que estas ocorram por meio de sequências didáticas. As sequências didáticas constituem “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito”. Essa sistematização organiza a prática de ensino-aprendizagem e, consequentemente, contribui para que os discentes se apropriem de modo mais eficaz do gênero textual estudado.

O modelo clássico de sequência proposto por esses autores estrutura-se pelas seguintes etapas: *apresentação da situação*, *produção inicial*, *módulos* e *produção final*. Na primeira etapa, os alunos conhecem o projeto de comunicação que será realizado na produção final; na produção inicial, produzem a primeira versão do gênero; nos módulos estudam problemas apresentados na produção inicial e, na produção final, escrevem o texto final.

Esse modelo é apropriado para o ensino de produção de texto, porque trata a escrita como processo; propõe o estudo contextualizado de questões da língua e reconhece a função social do uso da linguagem ao situar esse processo em uma determinada situação comunicativa, em um gênero textual. Assim como outros modelos didáticos, este, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), precisa ser adaptado ao contexto de ensino no qual será aplicado e às necessidades de cada turma. Dessa maneira, ao desenvolvermos a sequência de atividades da proposta didática discutida neste relatório, fizemos algumas modificações nas etapas do modelo sugerido por esses autores para incluir o ensino da compreensão de texto, ajustando-o aos nossos propósitos de ensino.

2.2.1 Avaliação da produção textual

A formação de escritores proficientes na escola demanda, ainda, que a avaliação dos textos pelos estudantes esteja alinhada à dimensão interacional da língua. Para que isso aconteça, Antunes (2006) faz algumas advertências. Em primeiro lugar, é necessário que o ato de avaliar seja uma ação compartilhada entre o aluno e o professor. Aquele jamais deve ser dispensado da função de autoavaliar seu texto, de responsabilizar-se por sua aprendizagem; a este cabe a função de auxiliar o aprendiz a perceber aquilo que não conseguiu ver sozinho, de ajudá-lo a encontrar outras formas de reescrever seu texto. Em segundo lugar, avaliar não pode se reduzir a apontar erros. É preciso demonstrar aos discentes o que já foi aprendido por eles, incentivando-os a empenhar-se mais nas atividades e a obter desempenhos melhores.

Suassuna (2014b) coaduna desta ideia, quando afirma que avaliar, antes de tudo, deveria ser um diálogo com os textos dos alunos, no qual não se busca somente erros e problemas, mas, sobretudo, a interlocução e os sentidos construídos. A autora acrescenta que, nessa mediação dialógica, avaliar constitui-se um trabalho de negociação de sentidos, pois, ao interagir com os textos dos alunos, o docente assume um papel de interlocutor efetivo, faz questionamentos a esses textos a partir dos problemas observados neles. Ao tentar respondê-los, o discente reelabora seu texto, mobilizando estratégias linguísticas e discursivas.

Como podemos observar no discurso das duas autoras, a avaliação dos textos dos estudantes deve ocorrer em uma dimensão formadora e dialógica, contribuindo para o aprimoramento das habilidades de escrita e para a autonomia desses alunos nos usos que fazem dessa modalidade língua. Nessa perspectiva, a avaliação de textos na escola deixa de ser um ato apenas de atribuição de notas ou um monólogo do professor, para se transformar em instrumento interacional de construção do aprendizado. Isso porque o estudante não

recebe “respostas prontas” do professor para alterar seu texto, mas é levado a refletir sobre suas escolhas para, a partir disso, descobrir outras formas de dizer e melhorar sua escrita.

Dentre os vários procedimentos de ensino que o professor dispõe para dialogar com textos dos estudantes, para lhes dar *feedback*, Ruiz (2013, p. 47) destaca a correção *textual-interativa*. De acordo com a autora, essa correção “trata-se de comentários mais longos que geralmente são escritos na sequência ao texto do aluno (pós-texto)”. Esses comentários constituem pequenos bilhetes, cuja finalidade é orientar a reescrita dos textos.

Simões e Farias (2013) denominam essa estratégia avaliativa de bilhetes orientadores e observam que, por ser uma orientação personalizada, oportuniza orientações específicas para dificuldades individuais dos discentes. Isso facilita a mediação de reescrita em turmas que apresentam problemas heterogêneos de escrita. O conteúdo dos bilhetes pode incluir elogios aos avanços e indicações dos pontos nos quais há necessidade de ajustes. Salientam também que a clareza e a precisão dessas orientações são fundamentais para que o estudante compreenda o problema específico que precisa modificar em sua produção textual.

Abaurre e Abaurre (2012) advertem que a análise de textos escritos deve seguir critérios objetivos e englobar aspectos variados relacionados à situação comunicativa, à estrutura do gênero, ao desenvolvimento do tema dentre outros. As autoras argumentam que a adoção de critérios permite que o docente focalize diferentes elementos constitutivos do texto ao avaliá-lo, evitando que a avaliação fique restrita ao plano linguístico. Os critérios também podem diminuir a interferência de um olhar subjetivo do professor nesse processo.

Nessa perspectiva, Antunes (2006) sugere parâmetros para avaliação da produção escrita baseados no conjunto de conhecimentos prévios envolvidos no processamento do texto. Alinhando a proposta da autora às discussões realizada anteriormente sobre o tema, esses parâmetros abrangem três dimensões do texto: *elementos interacionais*⁴ (atendimento à situação comunicativa, ao gênero solicitado, à intencionalidade e à interlocução); *elementos de textualidade* (atendimento ao tema proposto, ao tipo de texto, à progressão textual e à coesão e coerência) e *elementos linguísticos* (escolha das palavras (léxico), aspectos sintáticos, acentuação gráfica, pontuação e ortografia).

Considerando a dimensão colaborativa do processo de ensino-aprendizagem, recomenda-se que o estabelecimento de critérios para avaliação da escrita não seja realizado unicamente pelo professor. É fundamental que ele negocie com os discentes quais aspectos serão cobrados na correção de seus textos e de que forma isso será realizado. Esse

⁴ Elementos do estatuto pragmático do texto em Antunes (2006).

compartilhamento facilita a interlocução entre professor e alunos durante as etapas de reescrita textual (ABAURRE; ABAURRE, 2012). Vale ressaltar que não adotamos esse procedimento sugerido pelas autoras na proposta de ensino analisada neste relatório porque os critérios aplicados na avaliação dos textos produzidos pelos estudantes foram estabelecidos de acordo com a fundamentação teórica da pesquisa.

Em suma, a avaliação de produção de textos na escola precisa ter como objetivo principal o desenvolvimento da competência de escrita dos estudantes. Para tanto, ela deve assumir o mesmo caráter processual do ato de escrever; professor e aprendizes precisam construir parcerias para enfrentarem os desafios da construção de sentidos do texto.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

O estudo discutido neste relatório trata de uma pesquisa-ação que foi desenvolvida em duas etapas: produção do material didático e aplicação em sala de aula. Na primeira etapa, elaboramos uma sequência de atividades de ensino de estratégias de leitura e de produção de texto. Essa sequência foi estruturada para compor um caderno pedagógico cujo público-alvo são professores de Língua Portuguesa que atuam na segunda etapa do Ensino Fundamental, mais especificamente, no sétimo ano.

Trabalhamos com a perspectiva teórica de que os textos se concretizam por meio de gêneros que têm propósito comunicativo, interlocutores e situações interacionais específicos. E também de que os sentidos do texto são elaborados e reelaborados durante o processamento da leitura e da escrita. Dessa forma, no plano microestrutural, organizamos as atividades de compreensão de textos em três etapas: *antes da leitura*, *durante a leitura* e *depois da leitura*, seguindo a sugestão de ensino de Solé (1998). Para as práticas de produção de texto, seguimos o pressuposto de que escrever é um processo que exige planejamento, escrita, revisão e reescrita. No plano macroestrutural, baseamo-nos no modelo de sequência didática, sugerido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). No entanto, fizemos adaptações para ajustar esse modelo à nossa proposta de compreensão e produção de texto.

Entre as demandas presentes na sala de aula na segunda etapa do Ensino Fundamental, acreditamos que leitura e escrita são conteúdos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que o texto é uma ferramenta didática utilizada não apenas em Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas escolares. Entretanto, muitos dos nossos alunos apresentam muitas dificuldades para ler e escrever. Alguns chegam ao sexto ou sétimo ano, sabendo somente decodificar e codificar palavras. Assim, ensiná-los estratégias

de leitura e de escrita deve ser a principal tarefa da escola. Daí o foco desta proposta de ensino voltar-se para este conteúdo e para o 7º ano do Ensino Fundamental.

O caderno pedagógico é composto por uma apresentação do projeto de ensino e cinco módulos: módulo I - Estratégias de leitura e análise de textos; módulo II - Caracterização do gênero textual autobiografia; módulo III - Produção Textual; módulo IV - Reescrita Textual; módulo V - Editoração dos textos dos alunos. O primeiro módulo focaliza o desenvolvimento de habilidades de competência leitora. O segundo volta-se para análise das características do gênero autobiografia. O terceiro abrange as três primeiras etapas do processo de escrita: pré-escrita, planejamento e primeira escrita. O quarto módulo propõe atividades para o aprimoramento da escrita do texto, as quais estão divididas em três etapas: reescrita coletiva; escrita individual I (organização do plano discursivo e da textualidade) e reescrita individual II (revisão linguística). O último módulo apresenta sugestões de atividades de editoração e divulgação dos textos produzidos pelos alunos. Para elaborarmos as questões que compõem a proposta de leitura, consideramos os conhecimentos prévios da turma sobre o conteúdo do texto, a série de ensino para a qual o produto seria desenvolvido, as perspectivas teóricas em foco no projeto e os objetivos de ensino para cada etapa que constitui os módulos.

Inicialmente, produzimos uma sequência didática para ser desenvolvida em 18 aulas. Após a etapa de qualificação do projeto, reformulamos a proposta de ensino. Em seguida iniciamos a segunda etapa da proposta de ensino, aplicando o caderno pedagógico em sala de aula. A aplicação foi realizada em uma turma de sétimo ano regular do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Poeta José Sampaio, localizado município de Nossa Senhora do Socorro, Sergipe, no período de novembro a janeiro de 2014. Essa turma começou o ano letivo com 28 alunos. Quando iniciamos o desenvolvimento do projeto, constavam 20 alunos em sala de aula e no final do projeto restaram apenas 14 estudantes.

O projeto foi desenvolvido em 15 aulas. Na primeira aula, explicamos para a turma as atividades que pretendíamos desenvolver durante o projeto, ouvimos suas expectativas e sugestões para a realização dessas atividades. Em seguida, definimos a situação comunicativa da produção final, os interlocutores e o suporte no qual os textos iriam circular. Com relação aos suportes, alguns alunos sugeriram que colocássemos os textos em grupos virtuais, porém a maioria preferiu que as produções textuais fossem divulgadas por meio de livro.

Na etapa seguinte, realizamos os exercícios de estratégias de leitura, a partir do texto autobiográfico “Brinquedoteca”, de Rubem Alves, disponível em: <<http://benite.typepad.com/blog/2008/04/brinquedoteca-rubem-alves.html>>, acesso em 20 maio 2014. Selecionamos este texto, utilizando três critérios: o tema, o grau de complexidade e o

propósito de leitura. O tema central do texto são as brincadeiras e brinquedos da infância do autor. Por ser uma temática comum à história de vida da maioria dos sujeitos, tivemos mais facilidade de relacioná-la aos conhecimentos prévios dos estudantes e despertar o interesse deles para ler o texto.

Distribuímos as atividades de leitura em três momentos e organizamos a turma em grupos de quatro alunos. Primeiramente, realizamos as atividades preparatórias para a leitura do texto, fazendo perguntas para ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Pedimos, ainda, que eles fizessem predições e levantassem hipóteses sobre o texto que iríamos ler a partir do título. Concluída essa etapa, iniciamos a leitura e a síntese do primeiro parágrafo do texto e, em seguida, passamos essa tarefa para os alunos. Cada grupo lia e resumia um parágrafo, até concluirmos a leitura completa do texto. Feito isso, as equipes realizaram atividades de compreensão do texto, verificando as predições e as hipóteses levantadas, discutindo pontos de vistas do autor e estabelecendo relações entre o texto e a obra de arte “Várias brincadeiras”, de Ivan Cruz (2014), disponível em: <http://compartilhandosaberesdapos.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html>, acesso em: 12 ago. 2014. Também realizamos análise de processos referenciais que colaboram para a tessitura textual e para a produção de sentidos, com o objetivo de demonstrar aos discentes mecanismos linguísticos utilizados pelos autores ao produzir um texto. Entretanto, em razão de outras demandas de escrita mais urgentes nas produções textuais da turma, focamos essa análise apenas na compreensão textual. Na última aula deste módulo, compartilhamos e discutimos as respostas de cada grupo, para ampliarmos a compreensão do texto e dirimirmos possíveis dúvidas que surgiram nas primeiras leituras.

Na etapa de estudo da caracterização do gênero textual autobiografia, os estudantes leram dois textos: “Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus”, escrito por José Carlos Sebe B. Meihy e Robert M. Livine (1994)⁵, e o texto autobiográfico de Tatiana Belinky (2014), disponível em: <<http://kpozzi.blogspot.com.br/2012/04/tatiana-belinky.html>>, acesso em: 15 abr. 2014. Após a leitura, pedimos aos estudantes que definissem biografia e autobiografia. A partir das definições apresentadas por eles, ampliamos tais conceitos e explicamos a composição morfológica dessas duas palavras. Logo depois, a turma releu os

⁵ MEIHY, José Carlos Sebe Bom; LEVINE, Robert M. *Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus*. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1994.

textos e sistematizamos no quadro as diferenças e as semelhanças existentes entre esses dois tipos de relato de vida.

Para estudarmos os suportes de circulação, selecionamos uma autobiografia em vídeo e uma *Draw my Life*. Mostramos o início de cada vídeo aos discentes e pedimos que eles escolhessem um para assistirmos em sala de aula. A maioria escolheu a *Draw my Life*. Terminada a exibição do vídeo, comparamos os textos com os anteriores que eles tinham lido, analisamos implicações do suporte para a constituição da linguagem do gênero autobiografia e o uso de recursos expressivos para produzir efeitos de sentidos no vídeo.

Após essa familiarização da turma com as características e peculiaridades do gênero textual em estudo, iniciamos a terceira etapa, orientando os estudantes a fazerem o levantamento de informações e o planejamento de seus textos autobiográficos. Devido ao fato de a maioria dos alunos da turma demonstrar algumas dificuldades para desenvolver essas primeiras etapas do processo de escrita, construímos com a turma um roteiro baseado nas autobiografias lidas anteriormente. A pergunta que direcionou a organização desse roteiro foi: que tema, fatos ou experiências da vida dos autores lemos nos textos autobiográficos? Assim, os alunos foram sugerindo os tópicos do roteiro de planejamento: nascimento, descrição física e/ou psicológica, eu e a família, eu e os amigos, meus gostos e interesses pessoais, diversões, algumas lembranças que marcaram minha vida, entre outros. Elaboramos um roteiro, porém, esclarecemos que não era obrigatório seguir literalmente esses tópicos.

Construído o roteiro, combinamos um tempo determinado para que cada estudante escrevesse sua autobiografia. Recolhemos os textos, lemos, analisamos os avanços e os pontos em que a turma precisava melhorar. Diante dos problemas observados nessa análise, optamos pelo *feedback* interativo professor-aluno, através de bilhetes orientadores. Nesses bilhetes, priorizamos elementos interacionais e elementos textuais para trabalharmos a primeira reescrita desses textos.

Dividimos o módulo de reescrita em dois momentos, um para a reestruturação do texto, outro para o ajuste de questões de escrita. Para familiarizar os aprendizes com o processo, fizemos uma reescrita coletiva de um texto de autoria de um aluno de outra turma, a quem pedimos autorização previamente para usar seu texto nessa atividade. Depois, fizemos comentários gerais sobre os avanços da turma com relação ao processo de escrita e pontuamos algumas questões que precisavam ser reelaboradas. Explicamos a funcionalidade dos bilhetes orientadores e pedimos a eles que revisassem e reescrevessem seus textos, observando as orientações contidas nesse instrumento pedagógico.

No segundo momento do processo de reescrita, selecionamos dez frases com os equívocos linguísticos mais recorrentes na escrita da turma; organizamos um jogo lúdico (SOARES, 2009) para que os discentes, em grupos, analisassem e corrigissem esses equívocos. Cada equipe respondia a uma questão e justificava suas respostas. Acrescentávamos outras explicações e, no final do jogo, ressaltamos a importância desses conhecimentos linguísticos no processo de escrita. Tínhamos o objetivo de solicitar aos estudantes que realizassem mais uma reescrita em folha impressa, elucidando os equívocos linguísticos de seus textos, porém, por questões relacionadas ao calendário letivo, precisamos otimizar o tempo de aplicação do projeto. Por esta razão, realizamos essa tarefa no quinto módulo, durante editoração dos textos. Isso, entretanto, não prejudicou a aprendizagem dos discentes. Pelo contrário, a familiaridade e o entusiasmo que eles demonstraram com a correção do texto no computador contribuíram para que tivéssemos mais tempo para dialogar com cada um dos autores, interrogando estruturas frasais, questionando escolhas lexicais, negociando sentidos.

Na editoração, cada aluno foi orientado a revisar novamente os textos, utilizando o programa *Microsoft Word*, e solucionar todas as pendências observadas na primeira reescrita. Mais uma vez, mediamos o processo conversando com os estudantes sobre os problemas e as possibilidades de alteração em suas produções textuais. Nesta etapa, escolhemos um título para colocarmos no livro que iríamos produzir com esses textos. Houve várias sugestões: “Histórias de vida”, “Nossas histórias”, “Em cada folha uma história de vida”, “Nossas história contadas em folhas”; porém, o título escolhido pela maioria dos estudantes foi “Um livro, várias histórias de vida”. Após a editoração, disponibilizamos o livro para os alunos que participaram do projeto em versão impressa. Também o armazenamos em *pendrive* virtual; assim, por meio de um *link*, amigos e familiares deles poderão acessar esse livro.

Durante essa aplicação, estivemos atentos tanto às dificuldades enfrentadas pelos alunos na execução das tarefas, quanto às nossas ao mediar o processo. A partir dessas observações, fizemos vários ajustes nas atividades e elaboramos caixa de diálogos para orientar melhor o docente a aplicar o caderno pedagógico em suas aulas. Isso também nos levou a incluir mais uma oficina no módulo II, de caracterização do gênero. Na análise das primeiras escritas, percebemos que os discentes não ficaram tão familiarizados com as características da autobiografia, como havíamos imaginado. Após essa etapa, solicitamos que uma professora de Língua Portuguesa fizesse uma análise prévia do caderno e nos desse um parecer. Com as sugestões dela, chegamos à versão final desta proposta de ensino.

A seleção do gênero textual autobiografia, por um lado, facilitou a etapa de escrita, pois os discentes escreveram sobre uma temática cujo domínio eles já tinham: suas histórias de vida. Por outro lado, essa temática dificultou a adoção de *feedback* entre os alunos, uma vez que eles ficaram receosos de mostrar seus textos uns aos outros. Com isso, tivemos mais trabalho para analisar os textos deles, tendo em vista que todas as interlocuções ficaram restritas ao professor. Ainda com relação a esse aspecto, tivemos a necessidade de orientar alguns estudantes sobre determinados fatos escritos em suas produções textuais, cuja divulgação não era conveniente, tanto no livro já citado como no projeto de pesquisa.

Além dessas informações confidenciais, também precisamos ficar atentos aos diálogos que tivemos com eles no processo de reescrita. O que e como dizer é um fator muito importante para a mediação de reescrita, pois isso tanto pode motivar o aprendiz a melhorar seu texto, como pode causar bloqueios de escrita nele. Precisamos também ter cuidado com o tratamento das questões de escrita (equívocos de concordância, de ortografia, marcas de oralidade etc.) da turma para que isso não se transformasse em fator de constrangimento para os autores dos textos nos quais essas questões ocorrem.

Por fim, na etapa de elaboração do caderno pedagógico encontramos duas dificuldades. A primeira foi fazer o alinhamento entre os referenciais teóricos e as peculiaridades do contexto de ensino. Para que o material didático atinja os objetivos para os quais se propõe, antes de seguir rigorosamente um postulado teórico, precisamos considerar as experiências, os conhecimentos prévios e as reais necessidades dos estudantes. A segunda dificuldade refere-se à seleção dos textos. Sabemos que o gênero textual autobiografia, além de relatar fatos e experiências da vida do autor, também, retrata um contexto sócio-histórico. Esse último aspecto pode tornar o texto complexo e causar desmotivação dos alunos para a leitura dele. Para evitar isso, selecionamos um texto em conformidade com o perfil da turma para as atividades de compreensão.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Dados da proposta de leitura

Nesta proposta, focalizamos procedimentos e habilidades de leitura. Os procedimentos incluíram a ativação de conhecimentos prévios e o desenvolvimento da leitura do texto em três etapas: *antes da leitura*, *durante a leitura* e *depois da leitura*. As habilidades foram trabalhadas nesta proposta de modo independente, ou seja, cada questão requereu dos

alunos o uso de uma habilidade específica. Assim, analisaremos os resultados da aplicação do produto em sala de aula a partir desses aspectos. Para tanto, selecionamos as respostas de dois grupos, a fim de não alongarmos demais as discussões dos resultados nesta subseção.

Na etapa antes da leitura, trabalhamos a ativação de conhecimentos prévios por meio de quatro perguntas, buscando valorizar as experiências de vida dos alunos. Vejamos:

1. Quais são suas brincadeiras e seus brinquedos favoritos?
2. Como vocês têm acesso a esses brinquedos?
3. O que vocês aprendem com esses brinquedos e brincadeiras?
4. Será que seus pais tinham acesso aos mesmos brinquedos que vocês têm hoje? Expliquem.

Selecionamos duas delas (3) e (4) para analisarmos de que maneira os discentes mobilizaram conhecimentos enciclopédicos para respondê-las. Transcrevemos as respostas da maneira como os estudantes as responderam na ficha de leitura.

Para análise, foram selecionadas as respostas dos grupos (2) e (3). Nessa seleção, observamos entre os grupos qual deles tinha mais respostas parciais, ou seja, incompletas (grupo 2) e qual tinha o maior número de questões não respondidas. De acordo com a tabela 2, deveríamos selecionar para este último critério o grupo 5. Todavia, a interação entre os membros desse grupo para responder à atividade não acompanhou a das outras equipes. Isso certamente teve implicações nos resultados apresentados pelo grupo. Por esse motivo, escolhemos o grupo 3. A definição desses critérios baseia-se no fato de que respostas incompletas poderiam ser mais úteis para o aprimoramento do caderno pedagógico do que as respostas corretas, uma vez que poderiam revelar dificuldades dos alunos em relação ao entendimento das perguntas e/ou ao procedimento de leitura. Para organizar as discussões, vamos renomear os grupos selecionados de grupo 1 e grupo 2, respectivamente. Vejamos as respostas dessas equipes:

Grupo 1

- 3 – Tem que brincamos para aprender as coisas da vida e tem as de divertir.
- 4 – Não porque os brinquedos do passado não são iguais os de hoje e os de hoje são muito mais avançados do que antes.

Grupo 2

- 3 – Nós aprendemos que andar de bicicleta é um esporte físico, a boneca é uma forma de expressar sentimentos como amor, a bola é um alongamento para o corpo.
- 4 – Sim, porque os brinquedos ainda são atuais.

As respostas dos discentes para a questão (3) mostra a ativação de conhecimentos enciclopédicos, quando eles afirmam que além da diversão os brinquedos têm outras várias funções na vida deles.

Quanto à pergunta (4), o grupo 1, assim como outros grupos que participaram da aplicação da atividade, reconhece a interferência dos recursos tecnológicos nas brincadeiras e brinquedos infantis. O grupo 2, entretanto, expressa uma opinião diferentes dos demais grupos, justamente, porque focalizou brinquedos e brincadeiras que ainda são usados pelas crianças na atualidade. Essas respostas confirmam também as várias possibilidades de leitura que diferentes leitores podem fazer ao ler um mesmo texto. Ainda nesta etapa, os alunos responderam a perguntas com vista ao desenvolvimento de habilidades de predição e levantamento de hipóteses. Eles leram o título do texto e responderam a estas questões:

1. Do que trata o texto?
2. O que podemos encontrar sobre esse tema neste texto?

Grupo 1

- 1 – De “brinquedo”.
- 2 – Muitas brincadeiras, brinquedos.

Grupo 2

- 1 – Um lugar cheio de brinquedo.
- 2 – Bonecas, bolas, carrinhos, etc

Embora as respostas dos grupos sejam bem resumidas, elas mostram relações que seus componentes fazem com a palavra brinquedoteca para predizer a temática do texto. O grupo 1 focalizou o início da palavra, por isso infere que o texto trata de brinquedo; o grupo 2 ressaltou o final, parece relacioná-la à palavra biblioteca, logo, pressupõe que o texto falaria de um lugar cheio de brinquedos. Compreender essas relações que os alunos estabelecem ao ler um texto é fundamental para o êxito da aprendizagem da leitura. No que diz respeito ao

levantamento de hipóteses, as respostas dos dois grupos estão de acordo com o conhecimento de mundo de que eles dispõem no momento da leitura do texto.

Durante o desenvolvimento da leitura do texto, trabalhamos a habilidade de resumir o tema principal dos parágrafos. Nesta questão, a maioria dos grupos não apresentou dificuldade. Acreditamos que isso ocorreu não só por causa da complexidade do texto, que estava de acordo com o nível de aprendizagem da turma, mas também devido à interação entre os componentes das equipes. Após a leitura do texto, os grupos retomaram as hipóteses levantadas para confirmá-las ou refutá-las, respondendo à pergunta: as hipóteses que vocês levantaram na questão anterior se confirmaram? Observemos suas respostas:

Grupo 1

Sim, porque o texto fala de brinquedos.

Grupo 2

Não, porque no texto não tem esses brinquedos de hoje.

Os dois grupos conseguiram relacionar conteúdo do texto às hipóteses levantadas anteriormente. Dessa maneira, formularam respostas coerentes para a pergunta e confirmaram que estavam atentos à leitura do texto. Trabalhamos ainda, nesta etapa, as habilidades de identificar argumentos e comparar pontos de vistas. Vejamos as questões e as repostas de cada grupo.

1. Identifique três argumentos do autor sobre brinquedos comprados prontos e brinquedos feitos pelas crianças.
2. Compare esses argumentos e conclua:
 - a) Qual é o ponto de vista do autor sobre brinquedos comprados prontos?
 - b) E sobre brinquedos feitos pelas crianças?
 - c) Vocês concordam com esses pontos de vista? Por quê?

Grupo 1

| Brinquedos comprados prontos | Brinquedos feitos pelas crianças |
|-------------------------------------|---|
| Não tem graça brinquedos prontos | Se diverte com brinquedos feitos |
| Enjoa logo | Aprende a fazer ferramentas |
| Emburrecer as pessoas | Fazer brinquedos é parte da brincadeira |

- a) Que não é muito divertido.

- b) Que são muito mais divertidos.
- c) Sim, porque eles não vão gostar nada e vão se divertir fazendo e vai aprender várias coisas.

Grupo 2

| Brinquedos comprados prontos | Brinquedos feitos pelas crianças |
|-------------------------------------|---|
| Não tem graça | Desenvolve a inteligência |
| Que emburrece | Aprende a usar ferramentas |
| É chato | É divertido |

- a) Eles podem emburrecer.
- b) Que pode aprender a usar ferramentas.
- c) Não, porque os brinquedos comprados são mais divertidos.

A maioria dos grupos não teve dificuldade para exercitar a primeira habilidade, porque indicamos as predicções como pistas textuais para localizar esses argumentos. Essa estratégia também facilitou a execução da segunda habilidade (comparar pontos de vista). Com relação às repostas dos grupos, podemos observar que ainda há uma dificuldade dos estudantes para discutir argumentos do texto, pois as repostas aos itens “a” e “b” dos dois grupos são quase transcrições da fala do autor. No item “c”, o grupo 1 valida o ponto de vista do autor e o grupo 2 o contrapõe. Aprender a concordar, discordar das ideias do texto e fundamentar opiniões são habilidades importantes na formação de leitores proficientes.

Para aprofundar o processo de leitura, solicitamos aos grupos que relacionassem a obra de arte “Várias Brincadeiras I”, de autoria de Ivan Cruz (2014) ao texto “Brinquedoteca”, de Rubem Alves (2014), que eles leram. Para realizar essa tarefa eles teriam que não só observar a imagem, como também identificar o referente não verbal presente nela, jogos e brincadeiras infantis.

1. Que relações vocês podem estabelecer entre o texto e a obra?
2. Na pintura, há representação de brincadeiras citadas no texto? Quais?

Grupo 1

- 1- A relação é que a obra de arte são várias brincadeiras que nós podemos formar e praticar e é muito bom praticar brincadeira.
- 2 - gangorra, futebol, trenzinho, aviãozinho, de fazer castelo e muitas outras brincadeiras.

Grupo 2

- 1 - Não, porque ele não tinha com quem brincar e não gostava dessas brincadeiras.
- 2 - Não.

As respostas a essa questão nos surpreenderam, pois três dos cinco grupos que participaram da aplicação do caderno pedagógico, na escola, não conseguiram relacionar a obra de arte ao texto lido. Primeiramente, pensamos que poderia ser algum problema relacionado à formulação da pergunta e não descartamos totalmente esta possibilidade. Contudo, durante a mediação do processo de leitura, lemos e esclarecemos todas as questões, inclusive individualmente, sempre que os grupos nos solicitavam. Dessa maneira, acreditamos que nesta questão os alunos romperam o contrato de interação *autor-texto-leitor*. Sabemos que quando isso acontece, a compreensão e a produção de sentidos ficam prejudicadas. Mesmo assim, reformulamos a questão antes de incluí-la no manual didático.

Na última etapa da proposta de leitura, os grupos responderam a um conjunto de atividades composto por sete questões, cujo foco das cinco primeiras está no reconhecimento de relações referenciais. Dessas cinco questões, selecionamos duas para discutirmos nesta análise.

- a) Dentre os temas abaixo, identifique aqueles que expressam as transformações da profissão do autor ao longo do texto.

Pianista – Professor universitário – Pastor – Psicanalista – Especialista em música

- b) Algumas palavras do texto apresentam relações indiretas entre si, por exemplo, *pastor – igreja; histórias – livros*. Que palavras do texto estão ligadas indiretamente a (i) médico e (ii) aluno?

Podemos ver, agora, como os grupos (1 e 2) responderam as duas questões selecionadas para discussão:

Grupo 1

- a) Pianista – Professor universitário – Pastor – Psicanalista – Especialista em música
- b) (i) médico – doentes, doenças
- (ii) aluno – escola

Grupo 2

- a) Pianista – Professor universitário – Pastor – Psicanalista – Especialista em música
- b) (i) médico – sentimentos e pensamentos
- (ii) aluno – não se interessava

O grupo 1 respondeu parcialmente a questão (a) e completamente a questão (b). O grupo 2 também respondeu parcialmente a questão (a) e errou a (b). Todavia, o principal propósito dessas questões não era que os grupos acertassem todas as respostas na primeira leitura, mas sim que pudessem trabalhar processos de construção de coesão e coerência textuais e, conseqüentemente, de construção de sentidos do texto. Identificá-los apenas não colaboraria para que os alunos desenvolvessem habilidades de compreensão de textos. Por isso, analisamos com os discentes os efeitos de sentido produzidos por esses processos.

O quadro 2 a seguir sintetiza as discussões acerca das atividades de leitura realizadas até aqui e também demonstra todas as habilidades trabalhadas nessa proposta e os resultados de cada grupo participante da aplicação do projeto em sala de aula. É importante dizer que as questões relacionadas às habilidades 7 e 8 descritas no quadro não foram colocadas em questões específicas no caderno pedagógico, por motivo de otimização deste produto.

Quadro 2 - Resumo dos resultados da aplicação da proposta de leitura

| Procedimentos/Habilidades | Grupos /Resultados | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------------|--------|--------|----|--------|--------|----|--------|--------|----|--------|--------|----|--------|--------|
| | G1 | | | G2 | | | G3 | | | G4 | | | G5 | | |
| Antes da leitura | C | C P | N C | C | C P | N C | C | C P | N C | C | C P | N C | C | C P | N C |
| 1. Ativar conhecimentos prévios | x | | | x | | | x | | | x | | | x | | |
| 2. Levantar hipóteses | | x | | | x | | x | | | x | | | | x | |
| 3. Predizer assuntos do texto | | x | | | x | | x | | | x | | | | x | |
| Durante a leitura | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Resumir partes do texto | | x | | | x | | x | | | x | | | x | | |
| Após a leitura | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Confirmar hipóteses. | | | x | x | | | x | | | x | | | | | x |
| 2. Identificar argumentos no texto | x | | | x | | | x | | | x | | | x | | |
| 3. Comparar pontos de vista do autor do texto | x | | | x | | | | x | | x | | | x | | |
| 4. Estabelecer relações entre textos verbais e não verbais | x | | | | | x | | | x | x | | | | | x |
| 5. Interpretar material gráfico | x | | | | x | | | | x | x | | | | | x |
| 6. Estabelecer relações entre partes do texto | | x | | | x | | | x | | x | | | x | | |
| 7. Identificar marcas linguísticas | x | | | x | | | | x | | x | | | x | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|--|--|--|---|---|--|--|--|--|---|
| que evidenciam o locutor | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Localizar informações explícitas no texto | x | | | | x | | | | x | x | | | | | x |
| Descritores | C - Conseguiu responder à questão completamente. CP - Conseguiu responder à questão parcialmente. NC - Não conseguiu responder à questão. | | | | | | | | | | | | | | |

Analisando o quadro, podemos afirmar que a aplicação da proposta de leitura em sala de aula obteve resultados satisfatórios, pois a maioria dos grupos conseguiu alcançar um nível bom de compreensão e produção de sentidos do texto, sendo que um grupo atingiu o nível ótimo. Isso se torna perceptível se compararmos o número de atividades que cada grupo conseguiu responder de modo totalmente adequado (C) e parcialmente (CP), com aquelas que eles não conseguiram responder ou deram respostas incoerentes (NC). Surpreendentemente, essas últimas questões não eram as de maior complexidade da proposta de leitura.

Um fator importante no desenvolvimento desta proposta foi a interação entre os membros da equipe. Aquelas cujos membros se revezaram na leitura e resolução das perguntas obtiveram melhores desempenhos. Nossa mediação, propondo questões para ativar os conhecimentos prévios, instigando levantamento de hipóteses sobre o texto que iríamos ler, compartilhando a primeira leitura, entre outros, também contribuiu para compreensão e produção de sentidos do texto pelos alunos.

4.2 Dados da proposta de produção de texto

O *corpus* em estudo nesta subseção é composto por 14 produções textuais autobiográficas produzidas por alunos do 7º ano do Ensino Fundamental que participaram da aplicação do caderno pedagógico em sala de aula. Para os discentes produzi-las, adotamos a escrita como um processo, composto pelas seguintes etapas: planejamento, escrita, revisão, reescrita, editoração e publicação. Todavia, nesta análise discutiremos apenas três etapas: a primeira escrita, a reescrita e a produção final. Para tanto, agrupamos esses textos em categorias, de acordo com os resultados apresentados pelos alunos na primeira reescrita. Nesse agrupamento, obtivemos três grupos, conforme podemos observar no quadro 3 abaixo. Em seguida, selecionamos três textos do grupo A; três do grupo B e um texto do grupo C, para ilustrar as discussões dos dados.

Quadro 3 - Agrupamento das produções textuais dos estudantes

| Tipo de grupo | CrITÉrios | Nº de textos por grupo |
|---|--|-------------------------------|
| Grupo A | Textos cujos autores apresentaram desempenho ótimo na primeira reescrita (modificaram mais de um aspecto do texto nessa reescrita; conservaram problemas mínimos de escrita). | 6 |
| Grupo B | Textos cujos autores apresentaram desempenho bom na primeira reescrita (modificaram mais de um aspecto do texto nessa reescrita; continuaram com algum problema sério de escrita). | 5 |
| Grupo C | Textos cujos autores apresentaram desempenho regular na primeira reescrita (modificaram os textos de modo insatisfatório nessa reescrita) | 3 |
| Total de textos do <i>corpus</i> em estudo | | 14 |

A partir desses dados, fizemos uma análise comparativa entre as etapas do processo de escrita citadas anteriormente. Para discutimos a primeira versão dos textos dos estudantes, utilizamos como parâmetros de análise: *elementos interacionais*, *elementos de textualidade* e *elementos linguísticos*, seguindo a sugestão teórica de Antunes (2006). Partindo desses três planos do texto, observamos os avanços e problemas que os alunos apresentam em suas primeiras escritas. Ainda nesta seção reproduzimos os bilhetes orientadores que escrevemos para cada aluno, conforme as demandas de seus textos.

Na análise da etapa de reescrita textual, acrescentamos aos parâmetros analíticos as respostas dos alunos para as orientações dos bilhetes. Em outras palavras, verificamos o impacto da interlocução do professor na atividade de reescrita dos estudantes e, conseqüentemente, a eficácia do tipo de procedimento didático sugerido no caderno pedagógico para dar *feedback* aos textos dos estudantes.

4.2.1 Dados da primeira escrita

A análise desta etapa de produção textual nos revelou dados significativos sobre as habilidades de escrita dos alunos em relação à produção do gênero autobiografia. Ao observá-los, podemos também verificar quais eram as principais dificuldades da turma, com relação à aprendizagem da escrita. A partir disso, elaboramos algumas estratégias para o desenvolvimento da próxima etapa.

Com relação aos elementos interacionais, observamos que a maioria dos alunos conseguiu atingir o propósito comunicativo do gênero textual em foco. Os alunos iniciaram seus textos com frases variadas “Eu sou fulano de tal...” “Nasci em tal cidade...”. “Oi, sou

fulano...” “Olá, meu nome é...”. Outro começou sua narrativa autobiográfica com a frase: “A história que eu vou contar é sobre mim...”.

Quanto aos elementos de textualidade, constatamos que a temática da proposta de produção textual foi contemplada na maioria dos textos, durante a primeira escrita, assim como o tipo de texto solicitado. Apenas três alunos não observaram este item. Ao invés de escreverem textos autobiográficos, um escreveu memória (texto 13), outro relato de experiências (texto 7) e o último escreveu um texto descritivo sobre a família (texto 10).

No que se refere à organização das ideias e à progressão textual, as habilidades de escrita dos alunos ainda estão em fase de amadurecimento. A maioria utiliza paragrafação para organizar o texto e relatou suas histórias de vida observando uma sucessão de fatos e vivências. Contudo, empregam poucos recursos coesivos para interligar períodos e parágrafos. Embora os alunos já tivessem estudado conteúdos linguísticos que colaboram para a tessitura textual, a exemplo do uso de pronomes como elemento coesivo e emprego da vírgula no texto, utilizaram esses conhecimentos prévios de modo incipiente na primeira escrita.

A análise dos elementos linguísticos demonstra uma heterogeneidade no desenvolvimento de habilidades linguísticas da turma, pois enquanto alguns estudantes já apresentam um bom domínio das convenções ortográficas, produzem períodos bem estruturados, com frases e orações completas, com poucos desvios de concordância e linguagem adequada à situação comunicativa; outros ainda utilizam estruturas linguísticas truncadas, escrevem textos com sérios problemas de pontuação, de ortografia e concordância, além de empregarem muitas marcas de oralidade em sua escrita, como podemos observar nos exemplos a seguir (no final de cada texto indicamos sua ordem nos anexos):

Grupo A

Exemplo 1 - (1ª versão)

Olá, meu nome e xxxxx tenho 14 anos e moro no p. d. f., eu sou um pouco agitada é fácil me estressar, sou baixa tenho 1,54m. Sou fortinha e eu não gosto de disso porque hoje em dia é fácil outros alunos fazerem piada da gente. Sou um pouquinho tímida, dependendo quem é a pessoa que vou falar.

Eu namoro já têm 4 meses e eu amo muito meu namorado. Meus amigos a maioria são homens porque prefiro ter amizade mais de homens do que mulher, mais tenho duas Amigas que eu não trocaria por nada nessa vida E. e J. Amo elas como se fosse minhas irmãs de mães diferentes, não é por acaso que o nosso lema é “Irmãs por acaso, amigas por opção”. Meu relacionamento com minha família é ótimo com meus pais meus irmãos ainda dar pra levar,

mais com algumas pessoas da família da minha mãe meu relacionamento não é tão bom quanto eu queria mais uns concerto daqui uns dali e tudo se resolve O ano de 2014 pra mim foi bom em algumas partes conheci meu namorado conheci uma das minhas melhores amigas e meus três melhores amigos mais algumas coisas ruins também tem que acontecer.

O que eu mais gosto de fazer nos meus momentos livres é passear com minhas amigas ou ficar quieta no meu canto ouvindo minhas músicas preferidas Banda Malta, One direction, Mc daleste entre outras ou só ficar mandando mensagem tirando fotos uma das coisas que eu mais amo foto ninguém tira o meu gosto e é só isso sobre mim poucas coisas sobre mim. Sou nova e ainda tenho muito pra viver. [Texto 1]

Nessa primeira versão do texto, o autor atende à proposta de produção textual, conseguiu atingir o propósito comunicativo, pois constrói seu texto autobiográfico com fatos que julga importantes sobre de sua vida. Entretanto, a maioria desses fatos está centrada no plano presente, ou seja, a maioria reporta ao agora. Ao fazer isso, não promove um equilíbrio entre o relato de fatos decorridos e fatos atuais de sua trajetória de vida. Entretanto, isso não descaracteriza seu texto como uma autobiografia. Esta opção pelo plano presente também predominou nas produções textuais de outros discentes, conforme veremos a seguir.

Quanto aos elementos de textualidade, destacam-se o emprego de entrada de parágrafos e a construção de frases completas. A falta da vírgula para separar algumas frases revela desconhecimento do estudante sobre esta regra de escrita, já que o problema é recorrente o texto inteiro. Já a ausência de ponto final entre dois períodos do segundo parágrafo, parece ser falta de atenção, pois isso não tem recorrências.

O aluno apresenta bom domínio das convenções de escrita, cometendo equívocos pontuais de ortografia (*mais* em lugar de *mas*, *poracaso*), concordância e regência (*Amo elas como se fosse minhas irmãs; a pessoa que vou falar*) e acentuação (*facil, ótimo, familia, musicas*). Destaca-se ainda na linguagem empregada no texto, o uso de frase coloquial (*ainda dá pra levar*). Esse uso revela características próprias do enunciador do texto, um adolescente cuja linguagem, geralmente, é mais coloquial. Diante dessa análise, escrevemos o seguinte bilhete para orientar a reescrita desse texto:

Quadro 4 - Bilhete orientador - Grupo A - Exemplo 1

X.,
seu texto está bom, você selecionou informações interessantes sobre sua vida para escrevê-lo, porém podemos melhorá-lo ainda mais.

1. Distribua melhor a informações nos parágrafos. O segundo parágrafo tem duas temáticas, será que elas não poderiam ficar em blocos diferentes?
2. Faça uso dos sinais de pontuação para organizar as frases e os períodos do seu texto.
3. Durante a reescrita, atente para a concordância e para as regras de ortografia. Capriche na reescrita do seu texto!

Abraço! Profa. Maristela

Exemplo 2 - (1ª versão)

A história que eu vou contar é sobre mim, eu tinha mais ou menos uns cinco anos de idade. Começou assim eu viajei para L. onde meu avô cuidava de uma fazenda bastante extensa, chegando brinquei muito e brincava um pouco e eu e meu primo brincamos juntos na lama mais tarde meu avô tinha mania de prender os bezerros no final do dia e mandou eu e meu e meu primo meu avô e minha avó ficaram na roça e eu e meu primo fomos para o curral quando de repente berro alto e assustador daria para ouvir bem longe e então descobrimos que era uma das mães dos bezerros e eu e meu primo saímos desesperados meu primo foi para casa e eu fui para a roça esse dia fui muito engraçado e até hoje lembramos e sorrimos juntos mais acabou em paz.

meu nome é xxxxx tenho 14 anos mais não foi bem assim quando eu nasci minha mãe passou o maior sufoco a ambulância atolou e quase que minha mãe me perde mais graças a Deus eu sobrevivi mais a vida continua em 2012 quase morro afogado em passeio da igreja Um menino que não sabia nadar me puxou para o fundo do rio mais tudo acabou bem.

mais a vida não acabou com três anos um bezoro entrou no meu ouvido e eu comecei a escumar dizem os meus pais e eu consegui e consegui tirar com um palito de fosforo.

meu time favorito é o flamengo esporte favorito é futebol gosto de brincar muito e viajar.

eu gosto de comer tudo só assim eu não paço fome porque o que tiver eu como. [Texto 4]

O texto do estudante começa de uma maneira diferenciada, mas ele esclarece que será uma escrita de si (*a história que eu vou contar é sobre mim*). A partir dessa introdução o autor vai compondo seu relato com memórias, características e gosto pessoais. Levando em conta a maleabilidade dos gêneros, podemos afirmar que ele escreve um texto autobiográfico, ou seja, atende à proposta de produção textual, pois, apesar de priorizar memórias de experiências,

percebemos que elas reconstituem sua trajetória de vida. Ele é o protagonista de todos os acontecimentos, mesmo quando deles participam outras pessoas.

Todavia, embora reconstituam momentos cronológicos da vida do aluno, essas memórias são relatadas de modo aleatório. Isso prejudica a organização das informações e a progressão do texto. Nesse aspecto, observamos que o discente escreve frases completas, porém com problemas de coesão no interior delas e de falta pontuação. Além disso, ao invés de fazer a paragrafação do texto com as tradicionais entradas na margem da folha, ele a faz deixando uma linha entre os parágrafos.

Não obstante a essas questões, o texto demonstra que o aluno já tem um domínio considerável dos elementos linguísticos. Fato constatado tanto no emprego de regras ortográficas e de acentuação, no qual os equívocos observados são poucos e se referem a palavras que não são recorrentes no vocabulário do discente (*cerenava, derrepente, bezoro, fósforo*), ou com grafias parecidas (*mais/mas*), quanto na realização de concordâncias verbais e nominais (*saimos desesperados*). Até mesmo quando o sujeito estava posposto ele fez a concordância recomendada pela norma linguística (*dizem os meus pais*).

Diante dessas observações, no bilhete escrito para o discente, direcionamos as orientações para o plano de organização e progressão das ideias do texto.

Quadro 5 - Bilhete orientador - Grupo A - Exemplo 2

| |
|--|
| <p>X,</p> <p>sua história de vida é muito interessante! Vamos reescrevê-la para deixar seu texto bem legal? Gostei desse começo (A história que eu vou contar é sobre mim)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No primeiro parágrafo, você poderia falar sobre suas características e seus gostos. 2. Lembre-se de colocar as entrada de parágrafos 3. Como você conseguiu sair do fundo do rio? 4. Reorganize os acontecimentos de sua trajetória de vida na ordem cronológica em que eles aconteceram. 5. Junte os dois últimos parágrafos em um. <p>Observe seu texto. Sua ortografia está ótima, usa bem as regras de concordância. Você precisa melhorar o uso pontuação em sua escrita e a conexão das frases. Está usando muito o conectivo “e” em casos que poderia utilizar vírgulas e/ou pontos finais.</p> <p style="text-align: right;">Abraço! Profª. Maristela</p> |
|--|

Exemplo 3 - (1ª versão)

Meu nome é xxxxx mais não gosto que mim chame de xxxxx. acho o nome feio, tenho 16 anos curto todo tipo música gosto muito de sorvete, quando to estressa prefiro ficar só ne um lugar calmo escutando música e essa so eu

Sou uma menina cheia de fazes tem dias que acordo de bom humor dias que acordo de mal mor, gosto de ir ao Shooping, orla e etc.

Eu moro com minha irmã e minha mãe. Elas são muitos importantes para mim principalmente minha mãe pois ela sempre mim ajudou e continua mim ajudando, mas não converso muito com ela pois temos o mesmo jenero somos cabeça dura mas eu amo elas.

Eu não gosto de muito coloio com amigas, porém tenho mas amigos gosto muito de todos porque eles são umildes e conheci eles atraves do meu porem nenhum deles tira brincadeiras pessadas. [Texto 6]

O exemplo 3 atende à proposta de produção textual. Nos dois primeiros parágrafos, o autor discorre sobre seus gostos e características psicológicas. Escreve um texto bastante sintético, porém com um grau de informatividade razoável. Nesta primeira escrita, faz uso de termos da linguagem informal (*curto, cabeça dura, tira brincadeiras pesadas...*)

Quanto à textualidade, organiza sua autobiografia em parágrafos, os quais são demarcados com uma entrada e também com um espaçamento de um para o outro. O texto não apresenta problemas graves de coesão e coerência. Contudo, aquela fica prejudicada pela falta de pontuação para organizar as frases. Assim como o exemplo 2 (grupo B), esta produção textual também fica restrita ao roteiro da fase de planejamento da escrita, não acrescentando informações além daquelas sugeridas nos tópicos desse roteiro.

O aluno também apresenta um bom conhecimento linguístico. Isso porque a maioria dos seus equívocos ortográficos reporta a palavras das quais não faz uso constantemente na escrita (*escultado, fazes (fases), mim (me) mal mor, umilde; jenero*). Os problemas de acentuação gráfica, no texto, também são em quantidade reduzida (*so, porem, atraves*). Como vimos os problemas estruturais e linguísticos presentes no texto são poucos. Assim, concentramos a interlocução para a reescrita no plano discursivo, incentivando-o a expandir as informações de seu texto, conforme podemos observar no bilhete a seguir.

Quadro 6 - Bilhete orientador - Grupo A - Exemplo 3

| |
|--|
| <p>X.,</p> <p>seu texto esta bom, você observou a paragrafação, selecionou informações interessante para nos relatar, porém tem alguns aspectos que precisam ser melhorados, para deixá-lo MUITO BOM! Veja estas orientações para melhorar seu texto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Há uma informação sobre seu temperamento no segundo parágrafo que complementa outra que você já havia escrito no primeiro parágrafo. Junte as duas. 2. Qual desses espaços de diversão você mais frequenta? Tem preferência por algum? 3. Fale também sobre seu gosto por bichos de estimação. Quais são os preferidos? Já teve algum? Quais pretende criar um dia? Lembro que você disse que gosta de gatos. 4. Quais são seus planos para o futuro? Escreva um parágrafo final sobre isso, contando quais são seus sonhos, desejos. Que profissão pretende seguir? 5. Organize melhor o texto, utilizando a pontuação nas frases e períodos, sempre que for necessário. <p>Ao reescrever seu texto, atente para a ortografia e para a concordância das palavras.</p> <p style="text-align: center;">Abraço! Profa. Maristela</p> |
|--|

Grupo B

Exemplo 1 - (1ª versão)

Oi meu nome e xxxxx pra começa ese nome foi medado por causa de um sonho que meu pai teve quando eu tinha acabado de nacer. A falando nisso eu não naci como todo mundo no hospital eu nasci detro da anbulância, meu pai disse que eu tava munto apressada para nascer, quando fis 1 ano, nois saimos de S. p. e vinhemos pra A. S. Foi aque que minha mãe descobril que tava duente, mais depois nois falamos disso eu sou uma pessoa munto feliz e Brincalhona mais se estreço facio eu sou branca e tenho olhos castanhos e sou magra.

Eu e minha familia eranos em 6: Eu minhas três irmã, minha Mãe e meu pai. Eu e minhas irmã nos damos munto bem diariamente.

Desde os 6 anos gosto de ter Amigas mais também de ter Amigos ate hoje conheso muitos deles de delas. E eu também des de Criança gostava de viajar e ums dos lugares que eu mais gostei de viajar foi Capela com os 11 anos comecei a me entereçar em desenhar e o que eu mais gosto de desenhar e bonecas mis eu desenhava munto mal com 12 anos perder minha Mãe e foi air que eu fique mais queta mais calada aquela doença que eu falei da minha mãe não tinha cura ai depois voutei a desenhar e comesei voutar a ser a mesma minina alegre e Brincalhona como antes. Hoje eu ainda cinto munta falta dela. mais fico feliz pro ter lenbraça dela hoje eu também gosto munto de Musica Rock e romântico e gosto de jogar futebol e gosto munto do Flamengo mais não perco tenpo brigando por causa de time com 14 anos comecei a desenhar melhor e foi ai que meu braço paralisou foi rui não podia fazer nada nem desenhar que era a coisa que eu mai gosto nem escrever mais graças a Deus ele voutou a mecher como antes e hoje estou aqui falando um pouco de mim... [Texto 8]

O texto atende à proposta de produção textual. O autor demonstra estar atento ao propósito comunicativo do gênero autobiografia e, diferente dos exemplos anteriores, organiza seu texto, apresentando os fatos que marcaram sua vida em ordem cronológica. Nessa cronologia, também podemos perceber o uso do roteiro elaborado para o planejamento, mas, ao contrário do exemplo 3 (Grupo B), há o desenvolvimento dos fatos vivenciados pelo autor.

No plano de textualidade, podemos observar a construção de períodos completos, atendimento à temática solicitada na proposta de escrita e uso de progressão textual quanto à seleção das informações que compõem o texto. Contudo, na articulação dessas informações também se verifica o uso restrito de recursos coesivos (*eu também gosto muito de Música Rock e romântico e gosto de jogar futebol e gosto muito do Flamengo*) e a falta de pontuação no interior dos parágrafos. O autor mostra ainda dificuldade para fazer a paragrafação do texto. Este está estruturado em três blocos, porém há mais de sete mudanças de tópicos temáticos, que poderiam compor novos parágrafos.

No emprego dos elementos linguísticos, o estudante apresenta domínio de regras de concordância, emprega um bom repertório de marcadores temporais (dêiticos temporais) e recategoriza referentes, evitando, assim, repetição de ideias e termos (*A falando nisso; fico feliz por ter lembrado dela*). Com relação às convenções de escrita, o aluno precisa de uma orientação mais intensiva, pois apresenta muitos equívocos ortográficos (*ese, naci, anbulancia, apresada, irman estreço, facio voutou, mecher conheso, comesei, descubril*), marcas de oralidade (*nois, duente, família, muito*) e desvios de pontuação.

As orientações contidas nos bilhetes para esse grupo de alunos são mais heterogêneas, em conformidade com essas demandas dos próprios textos. Vejamos como isso acontece no bilhete reproduzido no quadro 7, dirigido ao estudante do exemplo 1 (grupo B).

Quadro 7 - Bilhete orientador - Grupo B - Exemplo 1

X.,

seu texto está legal, sua história é emocionante! Você compreendeu bem a finalidade desta escrita, escreveu sobre você, sua vida! Vamos melhorar seu texto para ele ficar ótimo?

1. Como é sua relação com suas irmãs?
2. Adoro desenhos! O que você gosta de desenhar? Pretende investir nisso quando for adulto?
3. Já viajou para algum lugar marcante? Qual?
4. Você ainda não disse que doença afetou sua mãe, apenas falou que ela tinha ficado doente. Se não for dolorido para você, poderia fazer isso?
5. Melhore a pontuação do texto e a ortografia também. Leia mais, prestando sempre atenção à grafia das palavras. Sua habilidade discursiva está ótima, mas você precisa avançar nesses dois aspectos.
6. Não esqueça também de organizar as informações nos parágrafos.

Abraço!

Profa. Maristela

Exemplo 2 - (1ª versão)

A minha vida

Meu nome é xxxxx, eu so moreno claro alto gordo nasci no di 07/06/2002 aqui no p. d. f. mas a maioria da familia mora no interior chamado R.

Se tem uma coisa que eu não gosto nas pessoas é pessoas falças, pessoas fofoqueiras, também tem muitas pessoas que tem brincadeiras sem graça, brincadeira de ficar mentindo, brincadeira de ficar batendo nas pessoas.

A minha familia é muito alegre tenho tias que [...] de jogar de baralho mas todo mundo de nossa familia é feliz eu gosto muito da minha familia a minha vó por parte de mãe [...] eu gosto muito dela eu tenho três sobrinhos um menino duas meninas o menino se chama G. de 2 anos uma das meninas se chama J. também tem e o outro menino se chama K. de 9 anos o nome da minha mãe é G. o do meu pai é J. a minha irmã mais velha de 23 anos se chama C. e a minha irmã do meio de 19 anos se chama C. eu crio um cachorro dois gatos a minha casa é bem grande tem seis quartos menor minha irmã do meio que ela se mudou de casa mais o marido e o filho J. e o quarto dela ficou vazio.

Fim [Texto 10]

Na primeira versão de seu texto, o discente não atende de modo satisfatório à proposta de produção textual. Verificamos que os dois primeiros parágrafos apresentam características de uma escrita autobiográfica. No entanto, o parágrafo mais extenso do texto centra-se na descrição de componentes familiares, afastando o texto da intencionalidade do gênero textual focalizado neste projeto.

Diferente das produções textuais comentadas anteriormente, o autor estrutura seu texto colocando um título. E, assim como outros colegas, utiliza o recurso de paragrafação, mas não estrutura o interior deste segmento textual de forma coesa. Algumas repetições desnecessárias (*eu não gosto nas pessoas é pessoas falças*) e a falta de emprego de pontuação prejudicam a articulação das ideias na produção textual do estudante.

Nesta primeira escrita, o discente apresenta um bom domínio de regras de concordância (*a maioria [...]mora, pessoas fofoqueiras, uma das meninas*) poucos problemas de conversões ortográficas (*so, falças*) e de regras de acentuação gráfica (*familia, tem...*).

Ao dialogarmos com o estudante, por meio do bilhete orientador, elogiamos seus acertos e o informamos a necessidade de ajustes quanto ao gênero textual proposto.

⁶ Informação subtraída em razão de critérios éticos na pesquisa.

Quadro 8 - Bilhete orientador - Grupo B - Exemplo2

| | |
|--|-------------------------|
| <p>X.,</p> <p>você começou muito bem sua autobiografia, apresentando suas características. Contudo, você precisa organizá-la melhor, colocando o foco dos parágrafos em fatos e experiências vivenciados por você.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Em algum dos parágrafos, pode falar também de sua família, de modo sucinto, pois ela participa de sua história de vida, porém sem tirar de você o foco do relato. 2. Releia o roteiro sugerido para o planejamento do texto. Isso lhe dará ideias para reorganizar seu texto. Não é necessário segui-lo rigidamente 3. Reescreva seu texto observando a articulação das ideias, a pontuação e o emprego de paragrafação. Evite a repetição desnecessária de uma palavra. 4. Capriche viu, sua autobiografia vai ficar bem legal! <p>Abraço!</p> | <p>Profª. Maristela</p> |
|--|-------------------------|

Exemplo 3 - (1ª versão)

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. d. F., no município de N. S. d. S.

Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos.

Meu pai nasceu na B. e minha mãe nasceu aqui em S. Moro no Brasil com minha família.

Sou alto, tenho um metro e setenta de altura. Eu sou alegre.

Eu e minha família convive muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Eu brinco muito com meus amigos.

Eu gosto de filme de ação, gosto de funk, pagode, gosto de futebol, basquete, meus times favoritos é o Sergipe. Torço também pelo Palmeiras, Barcelona, Chelsea e o Brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando as pessoas que estava na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ficava a maternidade, o vigia não quis abrir a porta mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Um dia no centro, eu e família estava de carro e a gasolina estava acabando aí nos parou num sinal vermelho e sinal ficava verde rapidinho ficava vermelho, e quando o sinal ficava verde o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo do tanque e quando o carro ligou nós conseguimos chegar num estacionamento ali perto que na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar em outro posto aí ele comprou mais 9,5 litros de gasolina aí deu para chegar em casa. [Texto 11]

Assim como o exemplo 1 deste grupo, o texto do estudante também atende à proposta de produção textual e ao propósito comunicativo. O autor compõe sua autobiografia tentando responder a, entre outros questionamentos, onde nasci? Quem eu sou? Quais são meus gostos? Que experiência marcou minha memória? Esta estratégia, por um lado, evita que ele se afasta do gênero textual a ser produzido, mas, por outro lado, o impede de desenvolver um texto mais criativo e tem implicações no plano da textualidade.

Na textualidade, esta observação rigorosa do roteiro sugerido na etapa de planejamento da escrita colabora para que o texto seja construído, em sua maior parte, por frases curtas e períodos pouco desenvolvidos. Com relação à progressão temática, podemos verificar sua evolução de um parágrafo para o outro e, diferente do exemplo 1 (grupo A), o discente faz uma junção de fatos atuais e passados para escrever sua autobiografia. Já a organização textual fica prejudicada devido à falta de elementos coesivos para interligar os períodos e os parágrafos. No último parágrafo, podemos observar a construção de frases truncadas, com falta de coesão e uso de um marcador oral como elemento coesivo (*ai*).

Quanto aos recursos linguísticos, o aluno apresenta um bom domínio das convenções ortográficas, cometendo equívocos bem pontuais, como uso de letra minúscula em início de nome próprio (*brasil*); queda do r em final do infinitivo (*conseguiu chega, quis abri*). Faz uso da vírgula no interior dos períodos, demarcando, inclusive as locuções adverbiais (*No dia que eu ia nascer, meu pai...*). O mesmo acontece com a acentuação gráfica. Apenas a palavra município ficou sem o acento gráfico no texto do aluno. Os equívocos linguísticos, porém, são recorrentes na escrita do aluno no que diz respeito à concordância verbal (*Eu e minha família convive; as pessoas que estava; eu e minha família estava; nós conseguiu*).

No bilhete escrito para o aluno, priorizamos sugestões sobre aspectos discursivos e a articulação textual.

Quadro 9 - Bilhete orientador - Grupo B - Exemplo 3

X.,
seu texto ficou legal. As informações que nos relatou são boas. Você lembrou-se de organizá-las em parágrafos, conforme nossa orientação durante o ano letivo. Deixo a seguir algumas sugestões para que seu texto fique MUITO LEGAL!

1. Você gosta do lugar onde mora? O que ele tem de bom? O que falta nele?
2. O que você mais gosta de fazer com seus amigos? Conte para nós.
3. Conclua o relato iniciado no sétimo parágrafo. O que aconteceu depois que o vigia abriu a porta?
3. O oitavo parágrafo precisa estar ligado ao restante do texto. Reveja isso.
4. Conclua seu texto falando de suas perspectivas para o futuro. O que pretende ser quando for adulto? Quais seus sonhos ou objetivos para o futuro?
5. Organize melhor a estrutura dos parágrafos do seu texto, utilizando a pontuação adequada.

Ao reescrever seu texto, tenha atente para concordância verbal e para a ortografia!

Abraço! Profª. Maristela

Grupo C

Exemplo 1 - (1ª versão)

Eu nasci em a. no dia 23/04/2002⁷ e depois fomos a S. P., para mora com meus pais depois eu

⁷ Data modificada para preservar a identidade do aluno.

vem senbora para o p. d. f. quando eu vim eu tava com 3 anos de idade daqui nos foi para o s. c. mora de aluguem porque nois não tinha casa, nos morava de alugar depois viemos para o p. d. f. mora com a minha vó e não deu muito serto aqui porque minha vó já é velha eu e minha mãe pegou e fomos para o s.c. mora lá nos ficamos muito tempo lá mais meu padrinho achou uma casa aqui p. d. f. ai minha vó tinha dinheiro no banco minha mãe também tinha dinheiro no banco ai nos ajuntou o dinheiro que nos comprou de nos primo e ai nos ficou e depois meu tio véu paraca e ele tava morando na casa e depois e ai depois meu tio deu a minha vó lugar sinhô no fundo e minha vó deu ai meu tio foi a casa dele passou muito tempo [...]

_ Ai um dia minha vó rezou e para a casa da filha de lá em s. p. ai passou o tempo ai meu tio e minha tinha resoveu constui na casa. Fim! [Texto 13]

Na primeira versão, o aluno não atente à proposta de produção textual, pois sua produção inicial constitui o gênero memória e não uma autobiografia, semelhante àquelas produzidas pelos demais alunos. O autor até ensaia a escrita de um texto autobiográfico nas primeiras linhas (*Eu naci em a. no dia 23/04/2002 / eu tava com três anos*), entretanto, nos próximos períodos relata apenas um fato de sua trajetória de vida, o qual passa a ser tema central do texto. Vale ressaltar que o exemplo 3 do grupo B também incluiu memórias em seu relato autobiográfico, seguindo a sugestão do roteiro produzido na fase de pré-escrita. Todavia, estas estão somadas a descrições de suas características físicas e gostos pessoais.

O texto apresenta também problemas visíveis de textualidade, não só na abordagem da temática, mas, sobretudo, na coesão, coerência e progressão das ideias. Além da falta de pontuação no interior da frase e entre os períodos, há várias repetições do *ai*, conector típico da fala ao longo do texto, sinalizando que o aluno não estava atendo à situação comunicativa, qual seja, produzir um texto escrito para ser publicado em um livro.

Com referência ao emprego dos elementos linguísticos, o aluno apresenta um domínio razoável de conhecimentos ortográficos, embora seu texto apresente equívocos (*naci senbora, aluguem, serto, nois paraca,constui*), e oscila no emprego da concordância verbal (*nos morava/ viemos/ nois ficamos/ nois comprou*). Assim, precisamos orientá-lo não apenas a reescrever o texto, fazendo a adequação ao gênero textual proposto na atividade de escrita, mas também a realizar várias tarefas, conforme verificamos no bilhete escrito para ele.

Quadro 10 - Bilhete orientador - Grupo C - Exemplo 1

X,

você precisará reescrever seu texto completamente, pois em 26 linhas, relatou o mesmo fato. Não falou quase nada sobre você, sobre o que gosta de fazer. Não falou sobre o que faz com seus amigos.

1. Esse fato que você relata deve ter marcado sua vida e deve sim fazer parte de seu texto, de forma resumida! Assim, você poderá conferir mais progressão ao texto e também poderá falar sobre outros fatos, suas características físicas e psicológicas, suas amizades etc.
2. Ao reescrever seu texto não esqueça esses detalhes importantes:
 - organização das ideias;
 - pontuação do texto;
 - ortografia das palavras;
 - legibilidade na escrita (escrever com letras legíveis)
3. Capriche nesta reescrita para que seu texto fique bem legal!
4. Evite o emprego de *ai* em seu texto.
5. Organize as informações em parágrafos, demarcando-os com uma pequena entrada na linha da folha.
6. Preste bastante atenção na conclusão de suas ideias das palavras.

Abraco! Profa. Maristela

Nesta subseção, apresentamos os bilhetes orientadores escritos para cada discente, entretanto, não demonstramos as respostas da turma para esta interlocução, pois faremos isso no próximo subtópico, aos analisarmos o processo de reescrita.

4.2.2 Dados da reescrita textual

Nesta etapa da discussão, observaremos como os estudantes responderam às nossas sugestões dos bilhetes orientadores para a reescrita textual. Ao discutirmos as modificações realizadas nos textos pelos discentes, a partir deste *feedback*, continuaremos utilizando os parâmetros analíticos da subseção 4.2.1.

Grupo A

Exemplo 1 - (2ª versão)

Olá, meu nome é xxxxx tenho 14 anos e moro no P. d. F., eu sou um pouco agitada, é fácil me estressar, sou baixa tenho 1,54 de altura. Sou fortinha e eu não gosto de disso, porque, hoje em dia, é fácil outros alunos fazerem piada da gente. Sou um pouquinho tímida, dependendo quem é a pessoa que vou falar.

O ano de 2014 para mim foi bom em algumas partes, conheci meu namorado, conheci uma das minhas melhores amigas, mais algumas coisas ruins também tem que acontecer.

Eu namoro já têm 4 meses, e eu amo muito meu namorado. Meus amigos á maioria são homens de que mulher, más tenho duas amigas que eu não troco por nada nessa vida: E. e J. Amo-as como se fossem minhas irmãs de mães diferentes, não é por acaso que o nosso lema é “Irmãs por acaso, amigas por opção”.

Meu relacionamento com minha família é ótimo com meus pais, meus irmãos, ainda dar pra levar, más com algumas pessoas da família da minha mãe meu relacionamento não é tão bom quanto eu queria,: mais uns concerto daqui, outros dali tudo se resolve.

O que eu mais gosto de fazer nos meus momentos livres é passear com minhas amigas ou ficar queta no meu canto ouvindo minhas músicas preferidas banda malta, One direction, mc daleste entre outras, ou só ficar mandando mensagem, tirando fotos, uma das coisas que eu mais amo foto, ninguém tira o meu gosto e é só isso sobre mim poucas coisas sobre mim. Sou nova e ainda tenho muito pra viver. [Texto 1]

Como podemos observar, na reescrita do seu texto, o autor avança consideravelmente. Em primeiro lugar, reestrutura o segundo parágrafo, dividindo-o em três, de acordo com as temáticas desses; também faz deslocamento de parágrafo, o que confere a seu texto mais coesão e coerência. Outro avanço importante nesta reescrita ocorreu com referência à pontuação, mais especificamente, quanto ao emprego da vírgula entre as frases e os termos intercalados, usos que não foram observados na primeira versão do texto. Também há, nesta versão, correções de equívocos linguísticos, a exemplo das palavras *por* e *acaso*, antes escritas aglutinadas, do emprego de letras maiúsculas em nomes próprios, acentuação das palavras (*ótimo e música*), da concordância (*como se fossem minhas irmãs*). Podemos observar, ainda, que, ao se preocupar em corrigir essas questões linguísticas, o aluno termina cometendo hipercorreções, colocando acento gráfico em *más* (conjunção), no segundo i da palavra família (*família*) e acento grave em *à maioria*.

Exemplo 2 - (2ª versão)

A História que eu vou contar é sobre mim, meu nome é xxxxx, tenho 14 anos, mais não foi bem assim, quando eu nasci, minha mãe passou o maior sufoco, a ambulância atolou e quase que minha mãe mim perde.

A vida não acabou, com treze anos um besouro entrou no meu ouvido e eu comecei a escumar dizem os meus pais que tiram ele com um palito de fósforo.

Eu tinha mais ou menos 5 anos de idade, tudo começou quando eu viajei para laranjeiras onde meu avô já cuidou de uma fazenda bastante grande.

Chegando lá brinquei muito cerenava um pouco e eu e meu primo brincavamos junto na lama. de tarde meu avô tinha mania de prender os bezerros nesse dia ele mandou eu e meu primo fazer isso, meu avô e minha avó e ficaram na roça e nós fomos para o curral. Quando derrepente um berro alto e assustador dava para ouvir bem de longe.

Então descobrimos que era uma das mães dos bezerros eu e meu primo saímos desesperados, meu foi para casa e eu para roça.

Esse dia foi muito engraçado, até hoje lembramos e sorrimos juntos, acabou em paz.

Em 2013, quase que morro afogado em um passeio da igreja.

Um menino que não sabia nadar para o fundo do rio, tudo acabou bem alguns amigos me puxaram para fora do rio.

meu time favorito é o Flamengo, esporte favorito futebol, gosto de brincar e viajar

É parece que a vida não me dá sossego apesar disso eu creso bonito e saudável no futuro eu quero ser policial. [Texto 4]

Na segunda versão deste texto, o estudante responde ao bilhete orientador de modo positivo. Por um lado, avança ao reorganiza as informações, embora ainda não consiga fazer isso de modo satisfatório; marca as entradas dos parágrafos, emprega apenas algumas vírgulas e faz correções ortográficas (*besouro e fósforo*). São alterações que atestam a interlocução professor-aluno via bilhete. Por outro lado, mais uma vez, não atenta para o emprego de pontuação, tanto no interior como no final dos parágrafos; observamos que alguns deles têm ponto em seu final e outros não. Mantém frases incompletas (*Um menino que não sabia nadar para o fundo do rio*). Assim como ocorre com o exemplo 2 (grupo B), este também acrescenta problemas linguísticos a seu texto (*cresco, mim, eu e meu primo fazer isso*).

Exemplo 3 - (2ª versão)

Meu nome é xxxxx tenho 16 anos, mais não gosto de ser chamada pelo meu primeiro nome. Gosto de todos estilos musicais sou uma pessoa agitada, gosto de sair com meus amigos e namorado, sou fanática por Luan Santana, sai shop, orla etc...

Sou uma menina de vários humores. Quando estou estressada, prefiro ficar as sos, ne um local tranquilo.

Eu moro com minha irmã e minha mãe. Elas são muitos importante para mim, principalmente minha mãe sempre que preciso ela está por perto ao meu lado mais não tenho muito dialogo com ela.

Eu não gosto de muito apego a amigas, porém tenho mas amigos, uma pessoa que amo de forma incondicional meu pai. Essa sou eu.

Eu amo cachorro, gato e outros felinos. Entre os animais que já tive eu lembro muito de um gato que se chamava Valente. Ele foi morto por envenenamento e isso me deixou muito triste.

Quando eu terminar o ensino médio, engressarei em uma faculdade de Direito, pois quero trabalhar como promotora e conseguir um local só meu, ter independência propria. [Texto 6]

Apesar da conservação e acréscimos de alguns equívocos de convenções de escrita, podemos constatar que durante o processo de reescrita, o autor do exemplo 3 (grupo A) avançou mais em comparação ao autor do exemplo 3 (grupo B). Isso porque, embora produza um texto mais curto, seleciona informações pessoais, que o caracterizou melhor, para construir os parágrafos e redige períodos mais completos. O estudante (exemplo 3 - grupo A) também responde à última sugestão do bilhete de forma mais coesa, utilizando um advérbio de tempo para integrar o novo parágrafo ao texto.

Grupo B

Exemplo 1 - (2ª versão)

Oi meu nome e xxxxx. Para começar esse nome foi me dado por causa de um sonho quem meu pai teve, quando eu tinha acabado de nascer. Falando nisso, eu não nascir como todo mundo no hospital. Eu nasci dentro da ambulância. Meu pai disse que eu Estava munto apressada para nascer, quando fis 1 ano, nois saímos de São Paulo e viêmos para Aracaju – SE. Foi ai que minha mãe descobril que estava doente, com Esclerose Multripa, Eu não seu se e bem assim o nome porque e complicado de falar e escrever mas, depois falamos disso. Eu sou uma pessoa munito feliz e brincalhona, mas se estreço fasil, eu sou branca, tenho olhos castanhos e sou magra.

Eu e minha familia eranos em 6: Eu minhas três irmã, minha Mãe e meu pai. Eu e minhas irmã nos damos munto bem diariamente.

Desdos 6 anos, gosto de ter Amigas mais tanbém de ter Amigos, ate hoje conheço muitos deles. Eu tanbém des de criança gostava de viajar e ums dos lugares que eu mais gostei de viajar foi Capela,

Com os 11 anos, comecei a me entereçar em desenhar e o que eu mais gosto de desenhar e bonecas mis eu desenhava munto mal

Com 12 anos, perdi a pessoa que eu mais amava minha Mãe. E foi ais que eu fiquei mais queta, mais calada. a Esquerose não tinha cura e acabor levando ela depois eu, voutei a desenhar e voutei a ser a mesma minina alegre de antes. Hoje eu ainda cinto munta faulta dela, mais fico feliz por tertido pesso como ela na minha vida

Eu também gosto muito de Musica Rock e romântico. Gosto de jogar futebol. E gosto muinto do Flamengo.

Com 14 anos, comecei a desenha melhor. Foi ai que meu braço paralisou, Eu não podia fazer mais nada nem desenhar e escrever que era a coisa que eu mais gostava.

Graças a Deus ele voltou a mecher como antis e hoje estol a que falando um pouco de mim...

[Texto 8]

A reescrita do aluno avança com relação aos elementos de textualidade. Ele organiza o texto em parágrafos, demarcando o primeiro com uma entrada e os demais com uma linha vazia. Das reescritas realizadas no projeto, esta foi a que teve menos correção de equívocos linguísticos, porém foi uma das que mais aplicou as sugestões do bilhete, com relação aos elementos de textualidade.

Exemplo 2 - (2ª versão)

Eu sou xxxxx tenho 12 anos moro no p. d. f. perto do colego, eu so moreno claro, alto, gordo, sou bem com portado, nasci no di 7 de março de 2002 meu pai boto meu nome de K. por causa do jogador do flamengo foi uma confusão dele mas minha mãe por do meu nome.

Eu gosto muito da minha mãe e do meu pai desde 3 anos que eu saio pra cidade mas meu pai eu tenho uma irmã que morreu bebê com um mês de vida, de peno munia aguda, a mais velha tem dois filho um casal o menino tem 2 anos a menina tem 8 anos essa irmã tem 23 anos, a outra irmã de 19 tem só uma filha de 2 anos eu so tenho avós meus dois avôs morreram [...]

Eu gosto muito de jogar vídeo - game com meus amigos e primos nas viago para o interior mais minha tinha minha avó também viago para lá.

Eu não gosto nas pessoas é falcidade, mentira, brigas e pessoas muitas chatas, agora que eu gosto de pessoa feliz que gosta de brincar, quando eu chego da escola eu arrumo a casa porque minha mãe trabalha e só chega de noite depois eu vó fazer o dever e brincar, de noite eu vou assistir novela qualquer uma assisto filmes de ação, desenho, comedia, o terror gosto muito de músicas todo tipo. Brinco de pega - pega, esconde - esconde queimado e futebool não brinco muito, só com meus primos. Fim [Texto 10]

O principal avanço da primeira escrita para a reescrita do exemplo 2 ocorreu com referência à proposta de escrita. Percebemos que o discente se esforçou para responder à primeira sugestão do bilhete orientador de escrever seu texto conforme as características do gênero textual autobiografia. Já as orientações para articular as ideias e utilizar pontuação não são observadas pelo autor. Assim, esta nova versão do seu texto continua apresentando vários problemas de textualidade. Observamos, ainda, um acréscimo de equívocos no que diz respeito ao emprego de convenções de escrita: ortografia (*so*, *vó*, *boto*, *peno munia*, *viago*, *futebool*, *falcidade*); à acentuação gráfica (*comedia*) e à regência (*não nas pessoas é falcidade*). Todavia, são problemas fáceis de serem solucionados na última versão do texto.

Exemplo 3 - (2ª versão)

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. d. F., no município de N. S. d. S.

Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos. Eu gosto do bairro porque encontra as coisas com facilidade por exemplo supermercados e farmácias mas falta um pouco de segurança.

Meu pai nasceu em B. M./B. e minha mãe nasceu aqui em G./S. Moro no Brasil com minha família.

Sou alto, tenho 1,70 de altura e peso 56 kg.

Eu e minha família convive muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Eu brinco muito com meus amigos.

Eu gosto de filme de ação, gosto de *funk*, pagode, gosto de futebol, basquete, meus times favoritos são o Sergipe. Torço também pelo Palmeiras, Barcelona, Chelseo e o Brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando às pessoas que estavam na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ela ficava. Chegando lá, o vigia não quis abri a porta mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Uma lembrança que marcou minha vida aconteceu no centro. Eu e minha família estavam no de carro e a gasolina estava acabando, lá nos paramos num sinal vermelho e o sinal ficava verde rapidinho ficava vermelho. Quando o sinal ficava verde, o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo. Quando o carro ligou, nós conseguimos chegar num estacionamento ali perto onde na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar em outro posto onde ele comprou mais 9,5 litros de gasolina que deu para chegar em casa.

Eu quero trabalhar na área administrativa e realizar o sonho de ter uma empresa que eu seja o dono. [Texto 11]

Na reescrita do exemplo 3, o aluno tenta atender às sugestões do bilhete, avança em alguns aspectos: elimina todos os registros do *ai*, repetições de palavras do último parágrafo e o reorganiza; melhora a pontuação e concordância verbal de algumas frases; faz acréscimos de informações no 2º parágrafo e adiciona o último, conforme sugerido no bilhete. Todavia, ao fazer isso, não se preocupa com a progressão textual, deixando essa parte desconectada do texto. Isso faz com que 7º e 8º parágrafos apresentem mais clareza com relação à primeira escrita, mas ainda continuem com problemas de coesão.

Podemos observar, ainda, a permanência da falta do emprego da vírgula em termo intercalado e em orações coordenadas (*porque encontra as coisas com facilidade por exemplo supermercados e farmácias; o vigia não quis abri a porta mas depois abriu*). Os equívocos de concordância também são mantidos ou acrescentados (*Eu e minha família convive, meus times favoritos são o Sergipe. Eu e minha família estavam no de carro*). Podemos afirmar, com base no domínio de conhecimentos linguísticos apresentados pelo aluno, que a maioria desses problemas decorre de sua falta de atenção ao reescrever seu texto.

Grupo C

Exemplo 1 - (2ª versão)

-Eu sou xxxxx moro no p. d. f., eu sou bonito meus são xxxxx, e xxxxx. o meus em são dois irmãos eu tenho 13 anos estudor no Colégio Estadual Poeta José Sampaio.

-Eu gosto de brincar de domino com os meus primos e também jogo futebol mais meus amigos na rua a comida que gosto é lasanha a minha diversão são os titi filmes de terro e também gosto de esqutar musica de rege.

-Eu gosto de brincar com os, meus amigos de futebol no patio tirar brincadeira com eles. Eles são meninos e meninas eu fasso junto com eles e dever de casa.

Eu nasi em, aracaju no dia 23/04/2002, depois fomos a S. P., para mora a milha tia mais não deu muito sentor, lá e eu vemos embora para a. até quando, eu fez 3 anos de idade, eu voltei para S. P. para a casa do meu pai eu passei dois meses la e, vem embora mora em S. C. de alugeu. [Texto 13]

No processo de reescrita, o autor tinha tarefas adicionais em relação aos colegas, uma vez que não tinha produzido uma autobiografia na primeira escrita. Assim, além de fazer isso nesta segunda fase, o orientamos a observar os elementos de textualidade e os elementos linguísticos. Entretanto, ele responde às sugestões do bilhete como se estivesse respondendo a perguntas, sem se preocupar com a interligação dos fatos relatados e sem observar o emprego dos conhecimentos linguísticos. Entre os estudantes que participaram do projeto, este foi um dos que não conseguiram reelaborar significativamente a sua produção textual.

Essas duas primeiras etapas de produção textual da turma já demonstram resultados. Embora alguns textos ainda continuem com problemas mais acentuados, consideramos que todos os alunos, tendo em vista suas experiências como escritores, apresentaram avanços importantes no desenvolvimento processual de sua escrita. Também atestamos a eficácia dos bilhetes orientadores no estabelecimento do diálogo entre professor e alunos. Vimos que nem todas as orientações foram respondidas, fato igualmente constatado por Ruiz (2013), em sua

pesquisa sobre o tema. Todavia, as principais alterações observadas em cada texto ocorrem a partir das sugestões dos bilhetes. Outro aspecto fundamental desse instrumento pedagógico para essa proposta de ensino foi a possibilidade de focalizarmos as peculiaridades da escrita de cada estudante. Especialmente, aqueles dos grupos B e C.

Como podemos verificar durante as discussões anteriores, cada exemplo apresentado de textos do grupo B tem uma demanda distinta. O exemplo 1B tem o desenvolvimento discursivo muito bom, considerou o gênero a ser produzido, mas apresenta problemas sérios quanto aos elementos linguísticos. O exemplo 2B tem um bom domínio do uso de questões linguísticas, porém escreve mais sobre sua família, saindo da função comunicativa do gênero textual autobiografia. O principal problema do exemplo 3B está na progressão do texto, que ficou muito restrita ao roteiro. Assim, não poderíamos fazer orientações apenas coletivas nesta fase, já que tínhamos problemas variados. Daí a importância dos bilhetes orientadores.

4.2.3 Dados da versão final

Na etapa final, trabalhamos as questões que ficaram pendentes na primeira reescrita juntamente com a edição dos textos. Primeiramente os discentes fizeram as correções ortográficas, de concordâncias verbais, entre outras. Em seguida dialogamos com cada aluno, fazendo perguntas sobre questões lexicais, estruturas de frases e do texto que causam efeitos de sentidos, enfim dialogamos, negociamos produção de sentidos com os alunos, conforme as sugestões teóricas de Suassuna (2014b) para o processo de produção textual em sala de aula. Apresentamos a seguir os resultados dessa interlocução. Selecionamos um exemplo de cada grupo para não alongar demais as discussões. Colocamos os outros textos finais no anexo C.

Grupo A

Exemplo 2 - (Versão final)

A história que eu vou contar é sobre mim. Meu nome é xxxxx, tenho 14 anos. Meu time favorito é o Flamengo, esporte favorito é futebol. Gosto de brincar muito e viajar...

No dia em que eu nasci, minha mãe passou o maior sufoco, a ambulância atolou e quase que minha mãe me perde, mas graças a Deus, eu sobrevivi, a vida continua.

Quando eu tinha mais ou menos cinco anos de idade, viajei para Laranjeiras onde meu avô morava e cuidava de uma fazenda, bastante grande. Chegando lá brinquei muito, serenava um pouco, eu e meu primo brincávamos junto na lama.

No final da tarde, meu avô tinha mania de prender os bezerros. Nesse dia, ele ficou na roça com minha avó e mandou eu e meu primo fazermos isso. Nós fomos para o curral. De repente, escutamos um berro alto e assustador que dava para ouvir bem de longe. Então descobrimos que era uma das mães dos bezerros. Saímos desesperados, meu primo foi para casa e eu para roça. Esse dia foi muito engraçado, até hoje lembramos e sorrimos juntos, terminou em paz.

A vida não acabou. Com treze anos, um besouro entrou no meu ouvido e comecei a escumar. Meus pais disseram que tiraram ele com um palito de fósforo.

Em 2013, quase morro afogado em um passeio da igreja. Um menino que não sabia nadar me levou para o fundo do rio. Tudo acabou bem, pois alguns amigos me puxaram para fora do rio. É parece que a vida não me dá sossego, mas estou crescendo bonito e saudável e no futuro quero ser policial. [Texto 4]

Grupo B

Exemplo 3 - (Versão Final)

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. dos F., no município de N. S. d. S.

Eu gosto do bairro porque encontramos as coisas com facilidade, por exemplo, supermercados e farmácias, mas falta um pouco de segurança. Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos

Meu pai nasceu em B. M./B. e minha mãe nasceu aqui em G./S. Eu e minha família convivemos muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Brinco muito com eles.

Gosto de filme de ação, gosto de *funk*, de pagode, de futebol, de basquete meu time favorito é o Palmeiras. Torço também pelo Sergipe, Barcelona, Chelsea e o Brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando às pessoas que estavam na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ela ficava. Chegando lá, o vigia não quis abri a porta, mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Uma lembrança que marcou minha vida aconteceu no centro. Eu e minha família estávamos de carro e a gasolina estava acabando. Nós paramos num sinal vermelho e o sinal ficava verde rapidinho, ficava vermelho. Quando o sinal ficava verde, o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo. Quando o carro ligou, nós conseguimos chegar a um estacionamento ali perto onde na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar a outro posto onde ele comprou mais 9,5 litros de gasolina que deu para chegar em casa. Quando eu terminar os estudos, quero trabalhar na área administrativa e realizar o sonho de ter uma empresa que eu seja o dono. [Texto 11]

Grupo C

Exemplo 1 - (Versão final)

Eu sou, xxxxx moro no P. d. F. Sou bonito. Tenho 13 anos e estudo no Colégio Estadual Poeta José Sampaio. Meus pais são xxxxx e xxxxx. Tenho dois irmãos.

Gosto de brincar de dominó com os meus primos e também de jogar futebol com meus amigos na rua. Minha comida preferida é lasanha, minhas diversões são assistir filmes de terror e escutar musica de Rege.

Também gosto de brincar com os, meus amigos de futebol no pátio da escola e de fazer brincadeira com eles. Eles são meninos e meninas. Faço com eles o dever de casa.

Nasci em A. Depois eu e minha família fomos para S. P. morar com milha tia. Mas não deu muito certo lá. Viemos embora para Aracaju até quando. Quando fiz três anos de idade, voltei para São Paulo, para a casa do meu pai e passei dois meses lá. Novamente, viemos embora e fomos morar no S. C., em A. Agora estou morando aqui no P. dos F. [Texto 13]

Comparando essas últimas versões dos textos desses três estudantes com as primeiras, podemos atestar a contribuição desta proposta de ensino para desenvolver e aprimorar as habilidades de escrita deles. Vimos ao longo da análise de todo o processo de escrita e de reescrita que os primeiros textos apresentavam problemas variados: fuga do gênero textual, problemas de organização das ideias, de estruturação textual, desvios linguísticos etc. Alinhar a teoria à prática foi fundamental para trabalharmos cada especificidade dos texto dos alunos. Assim, o autor do exemplo 2 (grupo A) reestruturou totalmente seu texto, conferindo-lhe coesão, o do exemplo 3 (grupo B) reorganizou suas ideias, e o do exemplo 1 (grupo C) conseguiu, embora de modo muito sucinto, produzir sua autobiografia.

Dos catorze alunos que participaram do projeto, pelo menos dez apresentaram avanços em seu processo de reescrita textual. Alguns melhoraram os três planos do texto: o discursivo, o textual e o linguístico; outros desenvolveram mais os últimos dois planos (ver anexo C). E todos aprenderam que escrever é prática que demanda várias reelaborações do texto, nas quais eliminamos informações desnecessárias e/ou acrescentamos outras importantes para o diálogo com o nosso leitor. Esse percurso exige determinação dos estudantes para realizar todas as etapas da reescrita e também planejamento de estratégias pelo professor para mantê-los motivados a concluir a atividade. Nesse sentido, a proposta de produzirmos um livro para divulgar esses textos contribuiu para que os discentes chegassem a tais resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso descrito e analisado neste relatório demonstra que trabalhar o desenvolvimento da leitura e da escrita na escola não é tarefa fácil, mas é extremamente necessária, porque o domínio dessas competências possibilita que o sujeito exerça sua cidadania de maneira plena. Desse modo, formar leitores e escritores capazes de interagir com o mundo por meio da linguagem, de modo proficiente, é a função principal da escola.

Para atingir esse objetivo, precisamos ensinar estratégias de leitura e de produção de textos aos nossos alunos, para que eles possam utilizá-las com outros textos em situações comunicativas além dos muros da escola. O ensino dessas estratégias requer ainda não só trabalhar com gêneros textuais, aproximando as práticas de ensino aos contextos reais de uso da linguagem, como também despertar o olhar dos estudantes para os mecanismos de compreensão e construção de sentidos do texto, para perceber que o que se diz e a maneira como as coisas são ditas em um texto têm efeitos de sentidos.

Além disso, com o desenvolvimento deste trabalho percebemos a importância de se enfatizar, em sala de aula, o caráter processual tanto da escrita quanto da leitura. Assim como a construção de um texto requer planejamento, escrita e reescritas, a compreensão de sentidos também exige leituras e releitura para se atingir novas camadas de compreensão. Voltar ao texto, confirmar hipóteses e predições são tarefas essenciais para o aprimoramento da competência leitura. São ações processuais.

Acreditamos também que o êxito das atividades de leitura e de escrita realizadas na escola depende da interlocução entre o professor e os estudantes. Ambos precisam assumir papéis ativos nesse processo. No que diz respeito à leitura, a mediação do professor contribui para encorajá-los a questionar, criticar, opinar, inferir sentidos a partir dos textos que leem. Na produção de texto, o docente, ao dialogar com os textos dos alunos, conforme nos diz Geraldi (2012), respeitando-lhes a palavra, posicionando-se como interlocutor interessado, auxilia-os a concretizar o seu projeto de construção de sentidos.

Por fim, os resultados obtidos com a aplicação da proposta de ensino analisada neste relatório demonstram que esta é viável para o ensino de leitura e de escrita. Todavia, sabemos que esses resultados e também todas as discussões realizadas até aqui não devem desconsiderar as peculiaridades de cada contexto de ensino. Por isso, intentamos que o relato de nossa experiência de ensino não seja uma “receita do bom fazer”, mas sim uma proposta de reflexão sobre o ensino da leitura e da escrita, bem como uma palavra de motivação para os colegas professores que desejarem vivenciar tal experiência com seus alunos.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, Maria Luíza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M. Critérios para a avaliação objetiva de textos escritos. In: _____. **Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar, comentar**. São Paulo: Moderna, 2012. p. 44-51.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 163-180.

BAKHTIN, Mikail M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p. 261-270.

BENTES, Anna Cristina. Gênero e ensino: algumas reflexões sobre a produção de material didático para a educação de jovens e adultos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 83-105.

_____. **Linguagem: práticas de leitura e escrita**. Vol. 2, livro do estudante. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2004.

CALVACANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Leitura, referenciação e coerência. In: ELIAS, Vanda (Org.). **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 183-195.

_____; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Galaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108.

DUARTE, Raimunda Dias. **A proficiência em leitura e escrita: os dados oficiais e os dados reais**. Disponível em: < <http://www.sbec.org.br/evt2012/trab47.pdf> >. Acesso em: 20 mai. 2015.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de. A biografia e a autobiografia. In: _____. **Português nos dias de hoje**, 6º ano. São Paulo: Leya, 2012. p. 30-59 (Coleção Nos Dias de Hoje)

FONSECA, Maria Nilma Goes da; GERALDI, João Wanderley. O circuito do livro e a escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto em sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012. p. 104-114.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto em sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

HANKS, William F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. Organização Anna Christina Bentes, Renato C. Rezende, Marco Antônio Rosa Machado. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **As tramas do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

_____. Gêneros textuais: configurações, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

MAGALHÃES-ALMEIDA, Cirlene. Os PCN e a formação pré-serviço: uma experiência de transposição didática no Ensino Superior. In: ROJO, Roxane. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN. Campinas: Mercado de Letras, 2000. 127-147.

MONDADA, Lourenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CALVACANTE, Mônica Magalhães; BIASI-RODRIGUES, Bernardete; CIULLA e SILVA, Alena; (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-49.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PASSARELLI, Lílían Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

RUIZ, Eliana Donaio. A correção (o turno do professor): uma leitura. In: _____. **Como corrigir redações na escola**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 33-57.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Galaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Doris de Almeida. **Produção e revisão textual**: um guia para professores de português e de línguas estrangeiras. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SIMÕES, Luciene Juliano; FARIAS, Bruna Sommer. Conversa vai, escrita vem. **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, ano 9, n. 21, p. 30-39, abr, 2013.

SUASSUNA, Livia. Avaliar é preciso. Saber como, também. [Entrevista]. **Na ponta do lápis**, São Paulo, n. 24, p. 6-11, maio, 2014a.

_____. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2014b. p. 119-134.

TAVARES, Rosemeire Aparecida Alves; BRUGNEROTTO; Tatiane Conselvan. Os heróis estão entre nós. In: _____ **Vontade de saber português**, 6º ano. São Paulo: FTD, 2012. p. 235-245.

APÊNDICE A – Ficha de registro da atividade de leitura

Ficha de registro de atividade de leitura e compreensão do texto – Grupo ____

1. Quais são suas brincadeiras e seus brinquedos favoritos?

2. Como vocês têm acesso a esses brinquedos?

3. O que vocês aprendem com esses brinquedos e essas brincadeiras?

4. Será que seus pais tinham acesso aos mesmos brinquedos que vocês têm hoje? Expliquem

5. Vamos ler o texto “Brinquedoteca”, escrito por Rubem Alves. Antes de lermos o texto, levantem hipóteses a partir deste título.

a) Qual será o tema deste texto?

b) O que poderemos encontrar sobre o tema neste texto?

6. Agora leia o texto e após a leitura respondam.

a) As hipóteses que vocês levantaram na questão 5 se confirmaram? Explique

b) Destaque do texto palavras cujo sentido vocês não conseguiram inferir

c) O texto pode ser dividido em cinco blocos temáticos, de acordo com fatos e experiências vivenciados pelo autor. Qual é o assunto tratado em cada um desses blocos?

1º Parágrafo _____

2º Parágrafo _____

3º Parágrafo _____

4º a 6º Parágrafos _____

7º Parágrafo _____

7. Identifiquem, no texto, três argumentos do autor sobre brinquedos comprados prontos e brinquedos feitos pelas crianças.

| Brinquedos comprados prontos | Brinquedos feitos pelas crianças |
|------------------------------|----------------------------------|
| 1. | 1. |
| 2. | 2. |
| 3. | 3. |

Comparem esses argumentos e concluem:

a) qual é o ponto de vista do autor sobre brinquedos comprados prontos?

b) e sobre brinquedos feitos pelas crianças?

c) vocês concordam com esses pontos de vista? Por quê?

8. Observe a imagem da obra de arte “Várias brincadeiras I”, de Ivan Cruz.



(CRUZ, Ivan. *Várias brincadeiras I*. Disponível em: http://compartilhandosaberesdapos.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html. Acesso em: 12 ago. 2014).

a) Que relações vocês podem estabelecer entre o texto lido e a obra de arte?

b) Na obra de arte, há representação de brincadeiras citadas no texto? Quais são?

c) Quais dessas brincadeiras vocês conhecem e/ou brincam com seus amigos?

APÊNDICE B – Ficha de registro da atividade de análise textual

Ficha 2 - Estudo dos recursos linguísticos do texto - Professor

1. Ao escrevermos um texto, utilizamos alguns recursos linguísticos para evitar repetição de uma mesma palavra. Que palavra o autor utilizou no para não repetir os vocábulos pensamentos e sentimos no sexto parágrafo? _____

2. A retomada de um mesmo termo, no texto, pode acrescentar novas informações a este termo. Que informações são acrescentadas na retomada da palavra estórias no quinto parágrafo?

(1) “mais de trinta” ☐ retoma e qualifica o termo estórias

(2) “todas com ilustração” ☐ retoma e quantifica o termo estórias

3. A retomada de um termo também pode ocorrer a partir da transformação deste termo. Identifique alguns termos que expressam as transformações pelas quais o referente Rubem Alves passa ao longo do texto.

Homem extraordinário

Rubem Alves

Pastor

Professor universitário

Especialista em música

Psicanalista

4. Algumas palavras do texto apresentam relações indiretas entre si, por exemplo, pastor-igreja; estórias-livros nos terceiro e quinto parágrafos. Identifique no texto palavras que estão ligadas indiretamente a:

a) médico _____ b) aluno _____

5. Há também palavras ou expressões que resumem porções maiores do texto. Por exemplo, no texto, a palavra cidade está resumindo Lambari, Três corações e Varginha. Identifique as porções que também estão sendo resumidas neste texto por:

a) ferramentas

b) três filhos

c) várias doenças

d) coisas que me dão alegria

6. Releia o terceiro parágrafo do texto. A quem se referem os pronomes pessoais *mim*, *me* e *eu* e o pronome possessivo *meu* neste parágrafo? _____

7. Identifique no texto palavras e/ ou expressões que o autor utiliza para situar seu relato de vida no tempo e no espaço:

a) palavras/expressões temporais _____

b) palavras/expressões espaciais _____

APÊNDICE C – Ficha de registro da atividade de análise textual

Ficha 2 - Estudo dos recursos linguísticos do texto - Aluno

1. Que palavra o autor utilizou, no início sexto parágrafo, para não repetir os vocábulos pensamentos e sentimentos? _____

2. As expressões destacadas acrescentam que informações à palavra *estórias* ao retomá-la no texto?

“[...] Especialmente estórias para crianças. Já escrevi **mais de trinta. Todas com ilustrações.**”

(1) “mais de trinta” () retoma e qualifica o termo estórias

(2) “todas com ilustração” () retoma e quantifica o termo estórias

3. Dentre estes termos, identifique aqueles que recategorizam as profissões do autor, citadas por ele ao longo do texto.

Pianista

Rubem Alves

Psicanalista

Professor universitário

Pastor

Especialista em música

4. No texto, que palavras são estão ligadas indiretamente a:

a) médico _____ b) aluno _____

5. Que porções do texto estão sendo resumidas por estas expressões?

a) as ferramentas

b) três filhos

c) várias doenças

d) coisas que me dão alegria

6. Releia o terceiro parágrafo do texto. A quem se referem os pronomes pessoais *mim*, *me* e *eu* e o pronome possessivo *meu* neste parágrafo? _____

7. Localize no texto expressões adverbiais que o autor utiliza para situar seu relato de vida no tempo e no espaço:

a) palavras/expressões temporais _____

b) palavras/expressões espaciais _____

**APÊNDICE D – Manual didático Leitura e escrita do gênero textual
autobiografia na escola: uma proposta didática para o Ensino Fundamental**

**Leitura e escrita do gênero textual
autobiografia na escola**

Uma proposta didática para o Ensino Fundamental

Maristela Felix dos Santos

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) professor(a),

Este Caderno Pedagógico apresenta um conjunto de estratégias de leitura e escrita que desenvolvemos com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Poeta José Sampaio, localizado em Nossa Senhora do Socorro-SE, sob a orientação da professora doutora Geralda de Oliveira Santos Lima, durante nossa pesquisa para obtenção de título de Mestre, vinculada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – Polo São Cristóvão/ Universidade Federal de Sergipe.

O objetivo deste material didático é contribuir para/com o trabalho dos(as) colegas professores(as) no que se refere ao ensino de leitura e produção textual e, consequentemente, para o desenvolvimento e o aprimoramento de habilidades comunicativas dos alunos. Para tanto, sugerimos uma metodologia na qual estudantes e docentes sejam coautores no processo de ensino-aprendizagem, fazendo da sala de aula um espaço de colaboração e interlocução.

Este Caderno é composto por cinco módulos de ensino: módulo I - Estratégias de leitura; módulo II - Características do gênero textual autobiografia; módulo III - Produção textual; módulo VI - Reescrita textual; módulo V - Editoração e divulgação dos textos dos alunos. O primeiro focaliza habilidades de compreensão e produção de sentidos do texto; o segundo volta-se para o estudo das características do gênero autobiografia e os três últimos trabalham o processo de escrita. Contém ainda as seções Palavra final e Sugestões de leitura.

Considerando a dimensão sociocognitivo-interacional da linguagem, estruturamos as atividades de leitura e escrita a partir do gênero textual autobiografia. Ao selecionarmos este gênero para a elaboração desta proposta de ensino, queremos valorizar as histórias de vida, as experiências dos alunos e situá-los como protagonistas no processo de produção textual.

Sabemos que cada contexto escolar tem suas peculiaridades e demandas, por isso ao desenvolver esta proposta didática em sua sala de aula, recomendamos que analise as atividades e faça os ajustes necessários para adequá-la ao nível de aprendizagem de sua turma. Isso é essencial, a fim de que os objetivos citados anteriormente sejam alcançados com êxito.

Enfim, desejamos que este Caderno seja utilizado como uma ferramenta de ensino para enriquecer seu fazer pedagógico, o aprendizado dos seus alunos e, também, o/a inspire a construir outros materiais para trabalhar leitura e escrita na escola.

Bom trabalho!

A autora

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 3 |
| SEQUÊNCIA DIDÁTICA | 7 |
| AÇÕES DIDÁTICAS | 8 |
| Apresentação do projeto de ensino | 8 |
| Módulo 1 - Estratégias de leitura e análise de textos | 8 |
| Leitura e compreensão de texto..... | 8 |
| Análise de mecanismos linguísticos..... | 12 |
| Módulo 2 - Caracterização do gênero textual autobiografia | 14 |
| Comparação entre biografia e autobiografia..... | 14 |
| Sistematização das características do gênero autobiografia..... | 15 |
| Suportes de circulação do gênero autobiografia..... | 16 |
| Módulo 3 - Produção de texto | 17 |
| Pré-escrita..... | 18 |
| Planejamento..... | 18 |
| Primeira escrita e revisão..... | 19 |
| Módulo 4 - Reescrita textual | 20 |
| Reescrita coletiva..... | 21 |
| Reescrita individual I..... | 21 |
| Reescrita individual II..... | 22 |
| Módulo 5 - Editoração e divulgação dos textos dos alunos | 23 |
| Edição dos textos..... | 23 |
| Formatação do livro..... | 23 |
| PALAVRA FINAL | 24 |
| SUGESTÕES DE LEITURA | 25 |
| REFERÊNCIAS | 27 |
| ANEXOS | 28 |

INTRODUÇÃO

A leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquela (Paulo Freire).

A leitura e a escrita são instrumentos de mediação das interações sociais vivenciadas entre os sujeitos dentro e fora da escola. No espaço escolar, essas duas atividades tomam dimensões peculiares, pois, além de integrarem os currículos como tecnologias de ensino, elas constituem competências a serem aprendidas pelos alunos. Para que tal aprendizagem se torne efetiva, devemos considerar alguns fatores inerentes às ações de ler e escrever.

Para compreender ou produzir um texto, o sujeito necessita ativar, simultaneamente, vários conhecimentos prévios que foram acumulados ao longo de sua vida. Estes conhecimentos abrangem saberes *linguístico*, *textual*, *interacional* e *enciclopédico*. O primeiro refere-se ao uso de recursos da língua; o segundo concerne às propriedades dos textos; o terceiro diz respeito à situação comunicativa nas quais os gêneros textuais são utilizados; o último compreende experiências pessoais, saberes científicos e do senso comum de cada sujeito.

Sob essa perspectiva, a leitura é considerada um processo de compreensão e produção de sentidos que se realiza por meio da interação entre autor, texto e leitor (KOCH; ELIAS, 2012). Logo, os sentidos produzidos durante a leitura não estão apenas no texto, no autor ou no leitor, mas resultam, necessariamente, da interação entre eles. Isso porque, ao ler um texto, o sujeito realiza várias atividades cognitivas, históricas, sociais, culturais; preenche espaços vazios; observa pistas linguísticas e organiza as informações apresentadas pelo autor.

Isso nega o papel de passividade do leitor no processamento da leitura e o situa como coparticipante na compreensão e construção de sentidos dos textos. Por isso, vale ressaltar que os conhecimentos prévios variam de um leitor para o outro. Nesse sentido, podemos afirmar que não há uma única maneira de se compreender um texto, mas várias⁸, desde que sejam validadas por pistas linguísticas e discursivas do texto.

Para orientar o aluno a interagir com o texto, é necessário que sejam planejadas estratégias para etapas distintas do processo de leitura: *antes da leitura*, *durante a leitura* e *depois da leitura*. Na primeira etapa, as estratégias preparatórias visam despertar o interesse do aluno e ativar os conhecimentos prévios acerca do tema que será lido; na segunda etapa, pretendem desenvolver a leitura do texto; e, na última etapa, objetivam aprofundar a

⁸ MARCUSCHI (2008).

compreensão do texto (SOLE, 1998). Essas estratégias englobam habilidades para levantar hipóteses, fazer previsões, comparar textos ou pontos de vista, produzir inferências, chegar a conclusões etc.

Outro aspecto importante para o estudo do texto são os objetivos de leitura. Na escola, os discentes leem textos com propósitos variados: leem para aprender um conteúdo; para revisar o texto; para verificar a compreensão ou leem por fruição. Esses objetivos orientam o procedimento de ensino adotado pelo(a) docente e a maneira como o aluno lê um dado texto.

Somadas a isso, as práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula devem propiciar aos alunos oportunidades para que eles compreendam os variados textos aos quais têm acesso, reconheçam e analisem pontos de vista, posicionem-se diante daquilo que leem e tenham oportunidade de compartilhar e discutir suas leituras com outros leitores, tanto com seus pares quanto com o(a) professor(a). A parceria com os colegas é um meio pelo qual o aluno pode confirmar ou reelaborar suas hipóteses e sentidos produzidos durante a leitura.

Assim como a leitura, a escrita também é uma atividade interacional, tendo em vista que quem produz um texto não o faz de modo aleatório, apenas codificando palavras ou expressando seu pensamento de forma isolada, mas considera seus interlocutores, a situação comunicativa e o objetivo determinados pela escolha do gênero textual a ser produzido.

Para atingir suas intenções e provocar efeitos de sentido, o autor utiliza recursos expressivos; deixa pistas linguísticas no texto; leva em consideração os conhecimentos compartilhados com o leitor, necessários para que este preencha os espaços em branco e faça inferências a partir das entrelinhas. A escrita é, portanto, “uma coprodução” (KOCH; ELIAS, 2014, p.13) entre autor e leitor na qual a construção de sentidos é uma atividade negociada⁹.

A produção de um texto, por ter um caráter sociocognitivo-interacional, deve ser concebida como parte de um processo. Isso significa que a ênfase na escrita não está no texto final, ou seja, no produto, mas nas etapas percorridas pelo autor para produzir esse texto. São elas: *planejamento*; *escrita*, *revisão*, *reescrita*, *editoração* e *publicação*.

As duas primeiras etapas constituem a gênese do texto. O *planejamento* abrange uma série de ações preparatórias: definição do tema do texto e dos interlocutores; ativação de conhecimentos prévios acerca desse tema; escolha das informações que irão compor o texto e organização da sequência das ideias na estrutura textual, entre outros. A *escrita* consiste em produzir a primeira versão do texto, ou seja, é quando o planejamento toma forma textual.

⁹ CAVALCANTE (2012).

A *revisão* caracteriza a etapa de avaliação do texto com o objetivo de melhorá-lo durante a *reescrita*, que corresponde à elaboração da versão final do texto. A revisão pode ocorrer por meio da autoavaliação, quando o próprio aluno analisa seu texto, e/ou do *feedback* vindo dos colegas ou professor (SOARES, 2009). Revisar e reescrever texto na escola são atividades fundamentais para aprimorar o domínio da escrita pelos alunos.

Entre os vários procedimentos de ensino que podemos adotar para dar *feedback* aos alunos durante a etapa de refacção textual, destacamos a utilização dos bilhetes orientadores. Eles consistem em comentários que motivam e dão instruções claras para a reescrita do texto. Essa ferramenta pedagógica, por ser personalizada, oportuniza orientações direcionadas para dificuldades individuais dos alunos. Isso facilita e otimiza as práticas de mediação de reescrita em turmas cujas questões de escrita são heterogêneas (SIMÕES; FARIAS, 2013).

A *editoração* e *publicação* são, respectivamente, as etapas de aprimoramento final e divulgação da produção, para que os interlocutores projetados no planejamento tenham acesso a tal texto, conferindo à escrita sua dimensão social. Essa divulgação, no caso dos textos produzidos na escola, evita que a interlocução fique restrita à figura do professor(a).

A interação entre os sujeitos por meio da leitura e da escrita pressupõe algumas interrogações: o quê, para quê, como e para quem. Desdobradas em práticas de ensino, essas perguntas consistem em sabermos: o que vamos ler ou escrever? Para que este texto foi escrito ou vamos escrevê-lo? Como o texto foi ou será escrito? Para quem ele foi escrito? Ou para quem vamos produzi-lo? Esses questionamentos demonstram que cada texto pertence a uma situação comunicativa específica, a um gênero textual. Os gêneros textuais são

textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

Quando entram na escola, os gêneros textuais deixam de ser apenas um instrumento de comunicação e passam a funcionar como objetos de aprendizagem que articulam as práticas de linguagem com a aprendizagem dos alunos. Essa função transforma os gêneros em “megainstrumentos” de ensino (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Ler e escrever gêneros textuais em sala de aula não só permitem que os alunos ampliem a sua competência no uso da língua, como também os habilitam a participar de situações comunicativas variadas.

Na proposta de ensino apresentada neste Caderno, selecionamos o gênero textual autobiografia para valorizar as histórias de vida dos alunos e os seus conhecimentos prévios

na construção de sentidos dos textos. Isso porque as demandas presentes no contexto escolar não estão restritas ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa. Faz-se necessário desenvolvermos práticas pedagógicas considerando as experiências e vivências dos sujeitos envolvidos nesse processo, incentivando-os a assumirem o protagonismo em sala de aula.

O gênero autobiografia constitui o relato de vida de uma pessoa, produzido por ela mesma. Esse relato, entretanto, não se resume a um simples retrato do passado de quem o escreve, mas é uma reordenação, uma reconstrução de fatos vividos, que demonstram visões de mundo, de uma época e pontos de vista do sujeito. Em outras palavras, o gênero autobiografia mostra a forte ligação entre a trajetória de vida do seu autor e a sociedade na qual ele vive ou viveu. Para a escola, isso é importante na medida em que nos permite refletir sobre questões pessoais que geram conflitos ou problemas de aprendizagem entre os alunos.

Com relação às características textuais e interacionais, o gênero autobiografia é produzido, conforme já explicamos na definição, para divulgar a trajetória de vida de alguém; faz uso de dêiticos temporais e espaciais, é escrito em primeira pessoa, empregam-se verbos predominantemente no passado e, geralmente, está organizado em uma ordem cronológica. Quanto aos suportes de circulação, as autobiografias são textos bastante flexíveis e dinâmicos. Algumas mais longas são publicadas em livros; outras mais curtas estão disponíveis em *sites*, em linguagem escrita ou em linguagem audiovisual.

Para trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula, podemos organizar sequências didáticas. Elas constituem “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82). Essa sistematização permite a organização da prática de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, a apropriação, de modo mais eficaz, do gênero textual pelos alunos.

O modelo de sequência didática proposto por esses três autores estrutura-se pelas seguintes etapas: *apresentação da situação*, *produção inicial*, *módulos* e *produção final*. Na primeira etapa, os alunos conhecem o projeto de comunicação que será realizado na produção final; na produção inicial, produzem a primeira versão do gênero; nos módulos estudam problemas apresentados na produção inicial; e, na produção final, escrevem o texto final.

A sequência de atividades apresentada neste Caderno configura uma proposta de atividades didáticas baseada neste modelo. O objetivo principal desta proposta é contribuir para o aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita dos alunos. Sendo assim, além do estudo das características, das peculiaridades do gênero e das práticas de produção de texto, também incluímos atividades de estratégias de compreensão e produção de sentidos. Vejamos:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

| Quadro 1 – Movimentos/Objetivos da sequência de atividades sobre leitura e escrita de autobiografia em sala de aula. | | | |
|---|----------------------|----------------------------------|---|
| Gênero: Autobiografia | Nº de módulos | Aplicação em sala de aula | Objetivos do módulo |
| Apresentação do projeto de leitura e escrita | ... | 20/11/2014 | Apresentar os objetivos e as etapas do projeto de ensino aos alunos. Motivar a turma a participar do projeto. |
| Estratégias de leitura e análise de textos | 1 | 24/11/2014 26/11/2014 | Desenvolver habilidades de compreensão e produção de sentidos do texto. |
| Caracterização do gênero autobiografia | 1 | 10/12/2014 11/12/2014 | Analisar as características, a função comunicativa e os suportes de circulação do gênero autobiografia. |
| Produção textual | 1 | 15/12/2014 | Planejar a produção de uma autobiografia. Produzir a primeira versão do texto. |
| Reescrita textual | 1 | 18/12/2014 08/01/2015 | Aprimorar a primeira produção textual. |
| Editoração das produções textuais dos alunos | 1 | 12/01/2015 | Editar as versões finais das autobiografias produzidas pelos alunos. Divulgar os textos produzidos pelos alunos. |

AÇÕES DIDÁTICAS

Apresentação do projeto de leitura e produção de texto

Objetivos

- Motivar a turma a participar do projeto de leitura e produção de autobiografias.
- Apresentar o projeto de leitura e produção de texto aos alunos.
- Realizar o primeiro contato da turma com o gênero textual autobiografia.

Material

- Livro “Essa força estranha: a trajetória de uma escritora”, de Ana Maria Machado.

Atividades

1. Comece a aula fazendo uma dinâmica motivadora. Peça a cada estudante que faça uma autodefinição dele em três palavras.
2. Depois, pergunte-lhes se três palavras são suficientes para dizer quem eles são. Certamente, a maioria responderá que não.
3. A partir dessa resposta, convide-os a desenvolver o projeto de leitura e produção de autobiografias para compor um livro. Motive-os, explicando a importância de eles participarem dessa proposta de aprendizagem.
4. Explique-lhes as atividades a serem desenvolvidas no decorrer da proposta de ensino.
5. Defina, com a turma, os possíveis leitores e a forma de divulgação do livro.
6. Para finalizar a aula, leia um trecho do livro “Essa força estranha: a trajetória de uma autora”, de Ana Maria Machado, para promover o primeiro contato dos alunos com esse gênero textual.

Módulo 1 – Estratégias de leitura e análise de textos

Primeira etapa - Leitura e compreensão de texto

Objetivos

- Valorizar os conhecimentos prévios dos alunos.
- Desenvolver habilidades de compreensão e produção dos sentidos do texto.

Material

- Cópias do texto “Brinquedoteca”, de Rubem Alves, disponível em: <<http://benite.typepad.com/blog/2008/04/brinquedoteca-rubem-alves.html>>. Acesso em: 20 mai. 2014.
- Imagens impressas coloridas da obra de arte “Várias brincadeiras”, de Ivan Cruz, disponível em: <http://compartilhandosaberesdapos.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html>. Acesso em: 12 ago. 2014. Ou *slide* com imagem da obra para projetar em *data-show*.

Atividades

Antes de aplicar a atividade em sala de aula, leia sobre vida de Rubens Alves, acessando o *blog* do autor, disponível em: <http://rubemalves.com.br/site/biografia.php>. Acesso em: 20 mai. 2014. Na página, escolha o link cujo título é “A Vida de Rubem Alves – Um Breve Relato”.

Antes da leitura

1. Organize os estudantes em pequenos grupos e comece a atividade de pré-leitura fazendo o levantamento das experiências e vivências deles em relação a brincadeiras e brinquedos.
 - Quais são as brincadeiras e brinquedos favoritos de vocês?
 - Como vocês têm acesso a esses brinquedos e brincadeiras?
 - O que vocês aprendem com esses brinquedos e brincadeiras?
 - Será que seus pais tinham acesso aos mesmos brinquedos que vocês têm hoje? Expliquem.

2. Estipule um tempo mínimo para que os grupos discutam e respondam a essas questões.

FACA COM SEUS ALUNOS

Após a conclusão da atividade de leitura, sugira aos discentes que utilizem as respostas dadas ao item “quais são as brincadeiras e brinquedos favoritos de vocês?” para construir uma enquete demonstrando quais são os brinquedos e/ou brincadeiras favoritos da turma.

3. Explique aos alunos que eles farão a leitura de um texto, escrito por Rubem Alves.
4. Verifique o que eles já conhecem sobre o autor do texto, se já leram algum texto dele.

5. A partir do que os estudantes já sabem, converse com eles, brevemente, sobre a vida e obra de Rubem Alves.

6. Em seguida, escreva o título “Brinquedoteca” no quadro e peça aos grupos que levantem hipóteses e façam previsões sobre o texto que irão ler.

- Qual será o tema deste texto?
- O que podemos encontrar no texto sobre esse tema? Ou de que maneira o autor abordará esse tema?

Durante a leitura

7. Primeiramente, peça que cada componente dos grupos faça uma leitura silenciosa do texto.

8. Depois, inicie a leitura compartilhada. Leia o primeiro parágrafo em voz alta e sintetize, com a turma, a ideia principal desta parte do texto.

9. Verifique se há, neste parágrafo, palavras que os discentes não conhecem. Anote as respostas no quadro e pergunte-lhes que sentidos poderiam atribuir a elas a partir do contexto em que estão escritas.

10. Dê continuidade à leitura dos próximos parágrafos, alternando a tarefa entre os grupos, sempre repetindo as dinâmicas realizadas nos itens 8 e 9.

11. Oriente a turma a pesquisar no dicionário o significado das palavras cujos sentidos ela desconhecer e não conseguir inferi-los a partir do contexto em que o autor as escreveu.

Depois da leitura

12. Após a leitura, solicite aos estudantes que retomem as hipóteses levantadas no item 6 para verificar se estas se confirmaram ou não.

13. Proponha a cada grupo que elabore outro título para o texto lido. Depois, cada equipe apresenta sua sugestão, e as demais discutem a pertinência do título sugerido.

14. Peça aos grupos que releiam o texto e identifiquem argumentos que o autor constrói sobre brinquedos comprados prontos e brinquedos feitos pelas crianças.

15. Construa, com a classe, uma tabela ou um esquema com esses argumentos.

| Brinquedos comprados prontos | Brinquedos feitos pelas crianças |
|--|---|
| 1. Brinquedo comprado não tem graça. | 1. Fazer brinquedo é parte da brincadeira. |
| 2. Brinquedo comprado enjoa logo, ficam esquecidos nos armários. | 2. Fazendo brinquedos, aprendemos outras coisas. |
| 3. Brinquedos comprados podem emburrecer. | 3. Fazer brinquedos ajuda a desenvolver a inteligência. |

16. Proponha às equipes que façam uma comparação desses argumentos a partir destas perguntas.

- Qual é o ponto de vista do autor sobre brinquedos comprados prontos?
- E sobre brinquedos feitos pelas crianças?
- Vocês concordam com esses pontos de vista? Por quê?

**D
I
C
A**

No texto, os pontos de vista do autor sobre brinquedos comprados prontos e brinquedos feitos pelas crianças são construídos por meio de predicções. Ao desenvolver atividades de compreensão de texto em sala de aula, atente para este recurso linguístico, pois ele é muito importante para o processo de construção de sentidos do texto. Leve os estudantes a perceberem isso.

17. Distribua para os grupos cópias coloridas da imagem da obra de arte “Várias brincadeiras”, de Ivan Cruz, ou projete-a em *data-show*.



(CRUZ, Ivan. *Várias brincadeiras* I. Disponível em: http://compartilhandosaberesdapos.blogspot.com.br/2012_07_01_archive.html. Acesso em: 12 ago. 2014).

18. Comece a atividade perguntando aos grupos qual é a temática da obra de arte. Só depois das respostas, mostre-lhes o título.

19. Peça aos estudantes que comparem a obra com o texto de Rubem Alves, respondendo a estas perguntas.

- Que relações vocês podem estabelecer entre o texto e a obra?
- Na pintura, há representação de brincadeiras citadas no texto? Quais?
- Quais dessas brincadeiras vocês conhecem e/ou brincam com seus amigos?

D
I
C
A

No endereço eletrônico <http://www.editoradobrasil.com.br:81/blog-da-gabi/brinquedos-brincadeiras-e-obras-de-arte/>, acesso em 10 de mar. 2014, você encontra imagens de outras obras de artes sobre esta temática, em outros cenários (rua urbana e parque de diversão).

20. Durante a realização dessas atividades, estimule a discussão coletiva sobre cada questão para que os grupos possam socializar suas compreensões e entendimentos do texto. Isso é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem da leitura, pois propicia aos estudantes oportunidade de comparar e ampliar a primeira leitura que fizeram do texto.

Segunda etapa - Análise de recursos linguísticos/discursivos do texto

Objetivo

- Analisar mecanismos linguísticos /discursivos que colaboram para a tessitura do texto.

Material

- Texto “Brinquedoteca”, de Rubem Alves.

Atividades

Trata-se de um *referente*, ou seja, “um objeto, uma entidade, uma representação construída a partir do texto e percebida, na maioria das vezes, por meio de *expressões referenciais*”.

(CAVALCANTE, 2012, p. 98).

1. Explique aos alunos que, quando escrevemos, utilizamos alguns mecanismos linguísticos/discursivos para evitar repetições de uma mesma palavra. Peça a eles que releiam o sexto parágrafo do texto “Brinquedoteca” e identifiquem que palavra o autor utiliza para não repetir os termos *pensamentos* e *sentimentos*.

“Quando os **pensamentos e os sentimentos** não são cuidados eles podem ficar doentes.” (Resposta: **eles**)

2. Peça à turma que aponte outras ocorrências deste mecanismo linguístico no texto. Ressalte a importância dele para a construção da coesão e dos sentidos do texto.

Respostas:

Li a biografia de um homem extraordinário, chamado **Albert Schweitzer**. Ele era filho de um pastor protestante. [...] **Schweitzer** desde menino tocava órgão.

Cuidado com **os brinquedos comprados prontos**: eles podem emburrecer!

3. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a retomada de um mesmo termo por diferentes expressões pode ocorrer com acréscimo de novas informações.

A retomada de um mesmo termo denomina-se *anáfora direta*. Nesse processo referencial, o objeto de discurso tende a evoluir, ou seja, a ser recategorizado durante o desenvolvimento do texto.

(CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014).

Escreva este trecho do texto na lousa.

Meu maior brinquedo hoje é escrever. Adoro escrever. Especialmente **estórias** para crianças. Já escrevi **mais de trinta. Todas com ilustrações.**

Pergunte à turma

- Que informações são acrescentadas ao termo “estórias”, quando este é retomado pelas expressões “mais de trinta” e “todas com ilustrações”?

(Resposta: A expressão “mais de trinta” quantifica e “todas com ilustrações” qualifica o termo “estórias”.)

4. Explique à turma que essas retomadas também podem ocorrer a partir da transformação de um mesmo termo. Para que os discentes compreendam melhor esse mecanismo, solicite-lhes que releiam do 3º ao 6º parágrafos e identifiquem entre os termos abaixo, aqueles que expressam as transformações pelas quais o termo Rubem Alves passa ao longo do texto.

| | | |
|-------------------------|------------------------|--------------|
| Homem extraordinário | Rubem Alves | Pastor |
| Professor universitário | Especialista em música | Psicanalista |

(Resposta: Pastor, professor universitário e psicanalista)

Essas relações são estabelecidas por *anáforas indiretas*, isto é, referentes introduzidos no texto como já conhecidos.

(CAVALCANTE, 2012).

5. Mostre aos estudantes que algumas palavras do texto apresentam relações indiretas entre si, por exemplo, pastor-igreja; estórias-livros nos terceiro e quinto parágrafos do texto. Peça-lhes que identifiquem, no texto, palavras que estão ligadas indiretamente a:

a) médico

b) aluno

(Resposta: Médico - doentes, doenças; aluno - escola)

6. Pergunte-lhes se já notaram que também há palavras ou expressões que resumem porções maiores do texto. Depois, escreva na lousa: “Coisas que me dão alegria”. Solicite aos alunos que identifiquem a extensão textual que está sendo resumida por essa frase.

(Resposta: A porção textual que tem início em “ouvir música” e finaliza em “empinar pipas, cachorros”.)

7. É muito importante que os discentes percebam todos esses mecanismos linguísticos/discursivos, visto que além de organizarem a tessitura do texto, colaboram para a produção de efeitos de sentidos. Leve-os a observarem isso.

O resumo de diferentes extensões do texto como estratégia de construção de sentidos chama-se *Encapsulamento*.

(CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014).

**D
I
C**

Para saber mais sobre esses mecanismos de compreensão e construção dos sentidos do texto e observar como eles podem ser incorporados a suas aulas de leitura, leia os livros: *Os sentidos do texto*, de Mônica Magalhães Cavalcante ou *Coerência, referência e ensino*, de Mônica Magalhães Cavalcante, Valdinar Custódio Filho e

Módulo 2 – Caracterização do gênero textual autobiografia

Primeira etapa - Comparação entre biografia e autobiografia

Objetivo

- Perceber as diferenças e as semelhanças entre a autobiografia e a biografia.

Material

- Texto “A cinderela negra – A saga de Carolina Maria de Jesus”, escrito por José Carlos Meihy e Robert M. Levine.
- Texto autobiográfico de Tatiana Belinky. Disponível em: <<http://kpozzi.blogspot.com.br/2012/04/tatiana-belinky.html>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

Atividades

1. Peça aos estudantes que se organizem em duplas e solicite-lhes que leiam os dois textos.
2. A partir dessa leitura, pergunte aos discentes o que seriam biografia e autobiografia. Anote algumas definições sugeridas por eles na lousa.
3. Oriente-os a verificar os significados destas palavras no dicionário. Relacione esses significados à composição das palavras.
4. Auxilie a turma a identificar semelhanças e diferenças entre os gêneros textuais autobiografia e biografia, fazendo as seguintes perguntas, oralmente:
 - Há características semelhantes entre esses textos? Quais são?
 - Há diferenças entre eles? Quais são?
 - Com relação à linguagem, o que vocês conseguem observar nos dois textos?

Conceituando...

Biografia: (do grego *bios* - vida + *graphein* - escrever). É um gênero textual em que o autor relata a trajetória de vida e, às vezes, a obra de outra pessoa.

Autobiografia (do grego *autos* - eu + *bios* - vida + *graphein* - escrita). É um gênero textual em que o autor relata sua própria trajetória de vida.

5. Se julgar necessário, a partir das repostas dos discentes para essas perguntas, sintetize, na lousa, as semelhanças e diferenças de cada um desses gêneros textuais.

| Gêneros textuais | Biografia | Autobiografia |
|------------------------------|--|--|
| Texto | A cinderela negra – A saga de Carolina Maria de Jesus | Autobiografia de Tatiana Belinky |
| Autores | Jose Carlos Meihy e Robert M. Levine | Tatiana Belinky |
| Intenção | O autor relata fatos sobre a vida de alguém. | A autora relata fatos sobre a própria vida. |
| Organização | Os fatos são apresentados em ordem cronológica. | Os fatos são apresentados em ordem cronológica. |
| Características linguísticas | Escrito em 3ª pessoa; Predominância de verbos no pretérito; Marcadores de tempo e lugar. | Escrito em 1ª pessoa; Predominância de verbos no pretérito; Marcadores de tempo e lugar. |

Segunda etapa: Sistematização das características do gênero autobiografia

Objetivo

- Aprofundar o conhecimento sobre as características da autobiografia.

Material

- O texto autobiográfico de Patativa do Assaré. Disponível em: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/ceara/patativa_do_assare.html. Acesso em: 10 jun. 2014.

Atividades

- Pergunte se os alunos já leram algum texto de Patativa do Assaré. Ouça os comentários da turma e acrescente mais informações sobre a vida e obra deste escritor.
- Retome aquilo que a turma já aprendeu acerca do gênero textual autobiografia. Solicite-lhe que faça a leitura da autobiografia de Patativa do Assaré e, em seguida, proponha a análise das características e peculiaridades deste gênero.
- Para isso, projete o texto no *data-show*, conforme demonstra o exemplo a seguir, sem as caixas explicativas, e pergunte aos estudantes que característica do gênero textual autobiografia cada trecho colorido¹⁰ está representando.

¹⁰ Método para colorir texto de LAGINESTRA & PEREIRA (2010).

Autobiografia de Patativa do Assaré

Eu, Antônio Gonçalves da Silva, filho de Pedro Gonçalves da Silva, e de Maria Pereira da Silva, nasci aqui, no Sítio denominado Serra de Santana, que dista três léguas da cidade de Assaré. Meu pai, agricultor muito pobre, era possuidor de uma pequena parte de terra, a qual depois de sua morte foi dividida entre cinco filhos que ficaram, quatro homens e uma mulher. Eu sou o segundo filho. Quando completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito, ao lado de meu irmão mais velho, para sustentar os mais novos, pois ficamos em completa pobreza.

É escrito em primeira pessoa; presença de elipses. O autor é narrador e personagem.

Relata fatos e experiências que reconstituem a trajetória de vida do autor.

Com a idade de doze anos, frequentei uma escola muito atrasada, na qual passei quatro meses, porém sem interromper muito o trabalho de agricultor. Saí da escola lendo o segundo livro de Felisberto de Carvalho e daquele tempo para cá não frequentei mais escola nenhuma, porém sempre lidando com as letras, quando dispunha de tempo para este fim. Desde muito criança que sou apaixonado pela poesia, onde alguém lia versos, eu tinha que demorar para ouvi-los. [...]

Emprega verbos flexionados em primeira pessoa e, predominantemente, no pretérito.

Emprega, com frequência, marcadores de tempo e lugar.

(ASSARÉ, Patativa. *Autbiografia de Patativa do Assaré*. Texto adaptado. Disponível em: <http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/ceara/patativa_do_assare.html>. Acesso em: 10 jun. 2014)

5. Partindo das respostas dos estudantes, sistematize, com eles, as principais características do gênero textual autobiografia:

- **Intenção:** relatar fatos e experiências da vida do autor do texto.
- **Composição textual:** escritos em primeira pessoa. O autor é narrador e personagem ao mesmo tempo; os fatos narrados, geralmente, seguem a ordem cronológica.
- **Linguagem:** emprego de pronomes, de advérbios e locuções adverbiais; predomínio de verbos no pretérito perfeito; presença de elipses.
- **Suportes de circulação:** livros, internet, vídeos.
- **Público-alvo:** pessoas interessadas em conhecer histórias de vida de personalidades.

Terceira etapa - Suportes de circulação do gênero textual autobiografia

Objetivos

- Conhecer outros suportes de circulação do gênero autobiografia.
- Observar implicações do suporte na constituição da autobiografia.

Materiais

- Autobiografia audiovisual, de Priscila Kystn, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=w9UU5ZWb3WU>>. Acesso em: 11 mai. 2014.

Esta autobiografia relata a trajetória de vida de Priscila Kystn, da infância até o momento em que ela conclui a faculdade. O vídeo é composto por imagens, efeitos especiais e relato escrito e oral feito pela própria autora. Tem duração de 12 minutos.

- *Draw My Life* de Marcos Castro, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=xGbY8lbwCj4>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

Draw My Life de Marcos Castro constitui um relato oral e desenhado da trajetória de vida do humorista. Os recursos multimodais e o tom humorístico com os quais o autor conta fatos e experiências de sua vida despertam a atenção dos leitores. O vídeo tem duração de 16 minutos.

Atividades

1. Providencie a autobiografia audiovisual e a *Draw my life*. O material pode ser baixado do *Youtube* ou ser acessado pela turma no laboratório de informática da escola.
2. Mostre o início dos dois vídeos aos estudantes e peça-lhes que escolha um entre os dois.
3. Retome as possibilidades de suporte de circulação do gênero autobiografia e convide a turma a observar as implicações do suporte na constituição do gênero textual autobiografia.
4. Assista à autobiografia com a turma. Durante a exibição do vídeo, chame a atenção dos alunos para os marcadores de tempo empregados pelo autor no texto audiovisual.
5. Após a visualização do vídeo, pergunte aos discentes que impressões eles tiveram. Observe outros aspectos decorrentes do suporte, como por exemplo:
 - Recursos expressivos empregados no texto para produzir efeitos de sentido.
 - Tipos de linguagens utilizados nos textos.

Módulo 3 – Produção textual

Objetivos

- Planejar a produção de uma autobiografia.
- Escrever a primeira versão de uma autobiografia.

Materiais

- Cartolina e cola de papel.
- Canetas esferográficas.
- Pedacos pequenos de papel A4.
- Folhas com pautas.

Atividades

1. Pré-escrita

1. Desenvolva atividades que estimulem o aluno a gerar ideias para escrever o texto. Apresente estas opções aos estudantes para que eles escolham uma para desenvolverem na aula.

Quadro 2 - Atividades motivadoras de produção textual

| | |
|---|---|
| S U G E S T Õ E S | <p>1ª opção: Produza um mural de lembranças no qual a turma possa escrever pequenos fatos que marcaram suas histórias de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Leve para a sala de aula uma cartolina e uma caneta esferográfica. ✓ Explique aos alunos que eles irão iniciar a aula, compondo este mural com uma lembrança ou um fato que marcou suas vidas. ✓ Entregue-lhes um pequeno pedaço de papel e estipule um tempo mínimo de 5 a 8 minutos para que todos escrevam suas lembranças. ✓ Peça que um aluno escreva o título “Mural de lembranças” na cartolina e que todos cole os papéis com as lembranças da turma. ✓ Coloquem o mural na parede da sala. <p>2ª opção: Proponha aos alunos a produção de um “Autorretrato falado”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Organize com a turma, um pequeno roteiro, para a produção desse autorretrato, ou seja, o que o discente falará sobre si. ✓ Estipule um tempo de dois minutos para que cada estudante faça seu autorretrato falado. |
|---|---|

2. Planejamento

1. Oriente os alunos a planejarem os textos autobiográficos que irão produzir. Nesta etapa da escrita, eles podem produzir um esquema a partir de alguns questionamentos.

- O que posso dizer sobre mim?
- Que experiências ou lembranças de minha vida eu poderia escrever no meu texto?
- Como organizarei estas informações nos parágrafos?
- Qual é a linguagem mais adequada para eu interagir com os meus potenciais leitores?

2. Se estes questionamentos não forem suficientes para a turma realizar o planejamento, sugira este roteiro.

Quadro 3 - Plano de organização da produção textual

**Plano de organização das informações
para a produção do texto**

1º parágrafo – local e data de nascimento, descrição física e psicológica do autor do texto.

2º parágrafo – o autor e a família.

3º parágrafo – o autor e os amigos.

4º parágrafo – os gostos e interesses pessoais, diversões etc.

5º parágrafo – alguma lembrança que marcou a vida do autor.

6º parágrafo conclusivo – perspectivas do autor para o futuro.

IMPORTANTE

Esclareça à turma que tanto as perguntas quanto o roteiro são apenas sugestões de planejamento. Não é obrigatório segui-los. Esse esclarecimento é necessário para não restringir a criatividade dos discentes ao produzir seus textos.

3. Primeira escrita e revisão

1. Estipule, com a turma, um tempo para que todos produzam a primeira versão de suas autobiografias.
2. Após a primeira escrita, oriente os alunos a avaliarem seus textos, observando a adequação do foco narrativo, da organização dos parágrafos do texto e das questões ortográficas e gramaticais.

3. Providencie cópias do roteiro do quadro 4 para os alunos revisarem os textos. Essa revisão pode ser feita pelo próprio estudante ou por um colega. Combine isso com a turma.

Quadro 4 - Roteiro para revisão textual

Roteiro para a revisão da autobiografia

- ✓ O texto apresenta as características de uma autobiografia? Ele consegue envolver o leitor?
- ✓ Está escrito em primeira pessoa?
- ✓ Apresenta relato de fatos e experiências que reconstituem a trajetória de vida do autor?
- ✓ Os fatos relatados no texto estão situados no tempo e no espaço?
- ✓ As orações, períodos e parágrafos estão articulados?
- ✓ Há contradições de ideias e/ou de acontecimentos no texto?
- ✓ A linguagem está adequada aos interlocutores do texto?
- ✓ As palavras estão escritas de acordo com as normas ortográficas?
- ✓ Há equívocos de concordância e/ou de pontuação no texto?

4. Concluída a revisão, peça à turma que reescreva seus textos e entregue para que estes sejam avaliados por você e recebam seu *feedback*, que orientará produção final.

Módulo 4 – Reescrita textual

Objetivos

- Fazer uma reescrita coletiva de um texto.
- Aprimorar os textos autobiográficos produzidos no módulo anterior.

Materiais

- Um texto para reescrita coletiva, os textos escritos pelos estudantes no terceiro módulo ou *slides* com o texto que será reescrito, *data-show* e computador.

Atividades

1. Reescrita coletiva

1. Antes de solicitar que os estudantes aprimorem, individualmente, suas autobiografias, realize uma reescrita coletiva de um texto produzido por aluno¹¹ para que eles se familiarizem com este processo.
2. Solicite, previamente, permissão ao autor para utilizar o texto dele nesta atividade. Escolha um texto que represente bem os principais problemas de escrita da turma.
3. É aconselhável utilizar um texto de outra turma, assim todos os discentes podem participar do processo de reescrita. Se for escolhida uma produção desta atividade, seu autor pode ficar disperso das etapas seguintes de refacção, pois o texto dele terá sido reescrito.
4. Projete o texto por meio de *data-show* ou escreva-o em uma parte da lousa (a outra parte deve ficar disponível para a reescrita). Faça uma leitura em voz alta para que os estudantes comecem a perceber os problemas de escrita presentes no texto.
5. Instigue-os a apontar, de modo respeitoso, esses problemas e a apresentar possíveis soluções para eles. Sempre que não perceberem alguma questão, pergunte: tal aspecto está bom dessa maneira? Poderíamos reescrevê-lo de outra maneira?
6. Reescreva o texto de acordo com os comentários e sugestões da turma.

2. Reescrita individual I

1. Para orientar a reescrita individual, sugerimos a adoção de uma correção textual interativa, através de bilhetes orientadores, porém você pode adotar outro tipo de *feedback* que se adapte melhor ao seu contexto de ensino. Veja outras sugestões em Soares (2009).
2. Antes da aula, leia os textos dos alunos. Analise os problemas de escrita para escrever os bilhetes. Comece elogiando os avanços do aluno e os aspectos positivos do texto. Em seguida, aponte as questões nas quais o texto precisa ser melhorado.
3. Devolva os textos para os discentes e os oriente a reescrevê-los, aprimorando-os, conforme os comentários contidos nos bilhetes, sem desprezar a autoavaliação.
4. Após esta reescrita, recolha os textos dos alunos para fazer observações relativas ao plano linguístico.

IMPORTANTE

Nesta etapa, devemos focalizar o processo de reescrita na progressão textual e questões discursivas, pois, se focarmos questões linguísticas, dependendo da maturidade do escritor, ele pode dirigir sua atenção para este plano do texto, deixando de aprimorar o plano discursivo.

¹¹ Esta atividade exige atenção aos comentários para que a escrita do aluno não sofra discriminações.

3. Reescrita individual II

Atividade motivadora - “Jogo linguístico¹²”

1. Antes da aula, leia os textos dos alunos e selecione dez frases contendo os problemas linguísticos (de ortografia, de concordância etc.) mais recorrentes na escrita da turma.
2. Modifique as frases, para não constranger seus autores, conservando os equívocos linguísticos. Transcreva-as em uma tira de cartolina, com letras grandes, para que os estudantes consigam enxergá-las dos lugares onde estão sentados na sala.
3. Numere as frases de 1 a 10.
4. Ao iniciar esta aula, explique aos discentes que eles participarão de um “Jogo linguístico”, cuja finalidade é prepará-los para fazer a revisão linguística dos seus textos. Organize a turma em equipes pequenas. Identifique-as por letras ou numerais (equipe A, B, C ou equipe 1, 2).
5. Desenhe na lousa um quadro numerado de um a dez, semelhante a este.

| | | | | |
|---|---|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

6. Explique as regras do jogo à turma.
 - Cada número da tabela corresponde a uma frase que contém problemas linguísticos.
 - A equipe deve escolher um número, ler a frase correspondente a ele, identificar o equívoco linguístico e corrigi-lo.
 - Quando o grupo escolher o número, cole a frase na lousa e estipule um tempo limite para ele fazer a correção oralmente.
 - Se a resposta estiver incorreta, o grupo transfere a frase para o outro tentar corrigi-la. Neste caso, o tempo deve ser reduzido pela metade.
 - Continue o jogo, alternando as equipes até que as dez frases sejam corrigidas.
7. Para que o jogo não se reduza a uma atividade meramente lúdica, é muito importante que você aproveite os comentários das equipes em cada frase e revise essas questões de escrita.
8. Quando finalizar o jogo, devolva as produções textuais aos estudantes, solicite-lhes que as releiam e corrijam os equívocos linguísticos.

¹² Atividade formulada a partir de uma dinâmica sugerida por SOARES (2009).

D
I
C
A

No quarto capítulo, intitulado “Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento”, do livro *Gêneros orais e escritos na escola*, Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004) fazem apontamentos esclarecedores sobre tratamento de questões linguísticas na revisão textual dos estudantes.

Módulo 5 – Editoração e publicação de textos

Objetivos

- Fazer a versão digital do texto dos alunos.
- Organizar um livro autobiográfico com os textos da turma.
- Divulgar os textos finais dos alunos.

Materiais

- As versões finais dos textos dos alunos.
- Computador¹³.

Atividades

1. Edição dos textos

1. Oriente os alunos a digitarem seus textos, utilizando o editor de texto *Microsoft Word*.
2. Faça uma revisão final nos textos, após a digitação realizada pela turma.
3. Escolha, com a turma, um título para o livro.

2. Formatação do livro

1. Formate o livro dos alunos. Para tanto você pode utilizar *Microsoft Word* ou o editor de livros on-line Instituto Paramitas. Disponível em: <<http://www.livrosdigitais.org.br/>>. Acesso em: 20 mai. 2015.
2. Escolha, com a turma, um suporte de circulação para o livro. Entre as possibilidades, pode-se fazer impressão, produzir versão digital em CD ROM, armazenar em *pen drive* virtual ou publicar em um blog da turma.
3. Estimule os discentes a organizar um evento na escola para divulgação do livro autobiográfico da turma. Ou a produzirem um cartaz para colar no mural da escola.

¹³ Se em sua escola não tiver laboratório de informática, você pode organizar com a turma um livro manuscrito.

PALAVRA FINAL

Quando formulamos a proposta didática apresentada neste Caderno, procuramos valorizar o protagonismo em sala de aula, tanto do docente, quanto dos estudantes. Aquele atuando como mediador e incentivador no processo de ensino/aprendizagem; estes assumindo um papel ativo na construção do próprio conhecimento. Isso confere ao trabalho pedagógico a dimensão interacional, inerente aos atos de ler e escrever.

Embora esta proposta tenha sido aplicada em uma turma de sétimo ano e destine-se em primeiro plano a esta série, podemos desenvolvê-la em turmas de 6º, 8º ou 9º ano do Ensino Fundamental, uma vez que o aprendizado de estratégias e habilidades de leitura e produção de texto é uma necessidade de todas as séries escolares. Para tanto, é fundamental que o(a) professor(a), ao adotar nossas sugestões de atividade, faça os devidos ajustes ao seu contexto de ensino. Esses ajustes implicam não só a seleção de textos adequados aos conhecimentos prévios e perfil da turma, mas também a reelaboração das questões que julgar necessário.

Nessa perspectiva, para ampliar habilidades de leitura, propomos um conjunto de exercícios cujas questões, embora estejam baseadas em um texto específico, muitas não estão restritas a este. Elas podem ser adaptadas e utilizadas para a leitura de outros textos autobiográficos ou outros gêneros textuais. Acreditamos que essa flexibilidade é muito relevante para o desenvolvimento de habilidades de leitura dos estudantes, pois, com isso, eles aprendem a ler textos e não apenas o texto indicado no Caderno.

Com relação à produção de texto, ressaltamos a importância de se trabalhar a dimensão processual da escrita em sala de aula, levando o discente a perceber que produzir um texto requer o desenvolvimento de várias etapas que incluem escrever, revisar, reescrever. E a mediação interativa do professor é fundamental para o aprimoramento destas habilidades na escola. Mais do que avaliar o texto dos alunos, precisamos dialogar com ele, para que seus autores superem dificuldades de escrita e avancem naquilo que já sabem.

Por fim, as estratégias que compõem esse Caderno Pedagógico representam uma entre as várias propostas que podemos adotar para trabalhar leitura e escrita no Ensino Fundamental. Intentamos que elas sejam tão proveitosas para outros alunos quanto foram para a turma na qual a aplicamos. Caso você, professor(a), deseje dialogar conosco sobre a aplicação deste material didático em sala de aula ou fazer alguma sugestão para aperfeiçoá-lo entre em contato, utilizando o e-mail maristelaufs@hotmail.com

SUGESTÕES DE LEITURA

▣ Para saber mais sobre leitura

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.

Nesta obra, as autoras fazem discussões esclarecedoras sobre concepções de leitura e conhecimentos prévios envolvidos no processamento textual. Noções importantes para entendermos as estratégias utilizadas pelo leitor para compreender um texto.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Atmded, 1998.

No livro, a autora dedica capítulos específicos para as três etapas do processo de ensino-aprendizagem da leitura, detalhando estratégias pertinentes a cada uma delas. No final, há ainda uma sequência de atividades para exemplificar a teoria discutida na obra.

▣ Para saber mais sobre produção de texto

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2014.

As autoras relacionam teorias sobre produção de texto a práticas de ensino, de maneira bastante didática, ilustrando as temáticas abordadas no livro com exemplos comentados.

SOARES, Doris de Almeida. *Produção e revisão textual: um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Discussão de modelos teóricos, diálogos com o professor e propostas de atividades. Com essa tríade, a autora apresenta importantes contribuições para o ensino da escrita como processo.

SILVA, Leilane Ramos; CARDOSO, Denise Porto. (Orgs.). *Gênero, livro didático e concepção de escrita: diálogos sobre produção textual*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2015.

A obra apresenta uma coletânea de artigos nos quais há importantes contribuições para o ensino da escrita sobre concepção, avaliação e didatização de produção de texto.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. *Ensino e Correção na produção de textos escolares*. São Paulo: Telos, 2012.

O livro também trata da escrita como processo, porém acrescenta o lúdico como ferramenta motivadora para a aprendizagem da produção textual na escola.

▣ Para saber mais sobre referenciação e ensino

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2012.

Mesclando teoria, exemplos e atividades práticas, o livro esclarece como os textos são construídos na interação entre autor e leitor por intermédio da linguagem e como esta é trabalhada para produzir efeitos de sentidos, com ênfase em processos referenciais.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. *Coerência, referência e ensino*. São Paulo: Cortez, 2014.

Além de discutir conceitos e fatores que colaboram para a construção de sentidos, a obra oferece aos professores vários exemplos de atividades produção e compreensão de texto, embasados nos desdobramentos mais recentes dos estudos da referência.

Para saber mais sobre gêneros textuais

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, Análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

No livro, destacamos as contribuições do capítulo dois, “Gêneros textuais no ensino de língua”, para compreendermos o conceito e funcionamento de gêneros textuais como mediadores dos usos socioculturais da linguagem.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das letras, 2004.

A obra demonstra como podemos trabalhar com gêneros textuais em sala de aula, tanto no que diz respeito à seleção e ao agrupamento dos gêneros, quanto à organização e distribuição das atividades no plano de ensino.

Para saber mais sobre avaliação da escrita

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 163-180.

O capítulo discute a importância da interlocução entre professor e estudantes na avaliação de textos escolares para que os aprendizes aprimorem suas habilidades de escrita.

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M. *Um olhar objetivo para produções escritas: analisar, avaliar e comentar*. São Paulo: Moderna, 2012.

As autoras propõem grades de correção para avaliar os textos produzidos em sala de aula, destacando a relevância de se adotar critérios objetivos nessa tarefa didática.

SIGNORINI, Inês (Org.). *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

Entre a coletânea de textos que compõem a obra, sugerimos a leitura dos capítulos quatro e cinco. O primeiro trata da mediação do(a) professor(a) no processo de reescrita textual por meio de bilhetes orientadores e o segundo discute o impacto deste instrumento de ensino na construção de sentido do texto dos estudantes.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Galais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 81-108

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2014.

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada. **A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos**. São Paulo: CENPEC, 2010. 128 p. (Coleção da Olimpíada)

MACHADO, Ana Maria Machado. **Essa força estranha: trajetória de uma escritora**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; LEVINE, Robert M. **Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1994.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Galais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Doris de Almeida. **Produção e revisão textual: um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SIMÕES, Luciene Juliano; FARIAS, Bruna Sommer. Conversa vai, escrita vem. **Na Ponta do Lápis**, São Paulo, ano 9, n. 21, p. 30-39, abr, 2013.

ANEXO A – Texto utilizado no módulo I

Brinquedoteca

Vocês, crianças que leem as minhas histórias, frequentemente ficam curiosas sobre a minha vida. Eu conto. Eu nasci, faz muito tempo, no dia 15 de setembro de 1933, numa cidade do sul de Minas, Boa Esperança (procurem no mapa). Façam as contas para saber quantos anos tenho agora. Meu pai foi muito rico, perdeu tudo, ficamos pobres, morei numa fazenda velha. Não tinha nem água, nem luz e nem privada dentro de casa. A água, a gente tinha de pegar na mina. A luz era de lamparina a querosene. A privada era uma casinha fora da casa. Casinha do lado de fora. Não precisava de brinquedos. Havia os cavalos, as vacas, as galinhas, os riachinhos, as pescarias. E eu gostava de ficar vendo o monjolo.

Depois mudei para cidades: Lambari, Três Corações, Varginha. Me divertia fazendo meus brinquedos. Brinquedo que a gente compra pronto não tem graça. Enjoa logo. Quantos brinquedos há no seu armário, esquecidos? Fazer o brinquedo é parte da brincadeira. Foi fazendo brinquedos que aprendi a usar as ferramentas, martelo, serrote, alicate. Gostava de andar de carrinho de rolemã. Brincava de soltar papagaio, bolinhas de gude, pião. Fiz um sinuquinha. Se quiser, leia a história de como fiz o sinuquinha. Como a gente era pobre nunca tive velocípede ou bicicleta. Ainda hoje não sei andar de bicicleta.

Depois nos mudamos para o Rio de Janeiro, onde sofri muito. Os meninos cariocas caçoavam de mim por causa do meu sotaque de mineiro da roça. Gostava de ler Gibi e X-9. Nunca fui um bom aluno. Não me interessava pelas coisas que ensinavam nas escolas. Estudei piano porque queria ser pianista. Mas eu não tinha talento. Desisti. Pensei ser engenheiro, médico. Li a biografia de um homem extraordinário, chamado Albert Schweitzer. Ele era filho de um pastor protestante. Pastor é uma espécie de padre das igrejas protestantes. Schweitzer desde menino tocava órgão. Foi um especialista na música de Bach e dava concertos por toda a Europa.

[...]

Fui ser pastor porque queria cuidar dos pensamentos e dos sentimentos das pessoas, porque é daí que surgem nossas ações. Se a gente tem pensamentos bons a gente faz coisas boas. Se tem pensamentos maus, faz coisas ruins. Morei e estudei nos Estados Unidos. Voltei para o Brasil. Vim morar em Campinas. Fui ser professor numa universidade. Tenho três filhos. O mais velho se chama Sérgio e é médico. O segundo se chama Marcos, é biólogo. E a Raquel, minha última filha, que vai ser arquiteta.

Meu maior brinquedo hoje é escrever. Adoro escrever. Especialmente histórias para crianças. Já escrevi mais de trinta. Todas com ilustrações. Meus dois últimos livros para crianças são “O gato que gostava de cenouras” e “A história dos três porquinhos” (A história que normalmente se conta não é a verdadeira. Eu escrevi a verdadeira...). Para mim cada livro é um brinquedo.

Sou também psicanalista, que é um tipo de médico que cuida dos pensamentos e dos sentimentos das pessoas. Quando os pensamentos e os sentimentos não são cuidados eles podem ficar doentes. São várias as doenças que podem atacar os pensamentos e os sentimentos. Aí as pessoas podem ficar mandonas, malvadas, falam sem parar, ou não falam nunca, têm medo de coisas imaginadas, ficam tímidas, não sabem repartir, ficam chatas, etc. A psicanálise existe para ajudar as pessoas a ter sentimentos e pensamentos mansos.

Coisas que me dão alegria: ouvir música, ler, conversar com os amigos, andar nas matas, olhar a natureza, tomar banho de cachoeira, brincar com as minhas netas (Mariana e Camila, filhas do Sérgio; Ana Carolina e Rafaela, filhas do Marcos), armar quebra-cabeças, empinar pipas, cachorros. Fazer os próprios brinquedos e armar quebra-cabeças ajuda a desenvolver a inteligência. Cuidado com os brinquedos comprados prontos: eles podem emburrecer!

(ALVES, Rubem. *Brinquedoteca*. Texto adaptado. Disponível em: <http://benite.typepad.com/blog/2008/04/brinquedoteca-rubem-alves.html>. Acesso em: 20 mai. 2014).

ANEXO B – Textos utilizados no módulo II

Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus

Carolina Maria de Jesus foi uma figura ímpar. Viveu sozinha, com três filhos – um de cada pai – em uma favela na cidade de São Paulo, desde 1947. Descendente de escravos africanos, nasceu em 1914, em Sacramento, um vilarejo rural no Estado de Minas Gerais e foi à escola apenas até o segundo ano primário. Trabalhou na roça com a mãe, desde muito cedo.

Depois, ambas foram empregadas domésticas. Já em São Paulo, na favela do Canindé, como catadora de papel e mãe de três filhos, escrevia folhas e folhas de histórias reais e imaginadas. Um dia, um jovem jornalista teve acesso a estes escritos e conseguiu ajudá-la a publicar o seu “Quarto de despejo”, em 1960. O sucesso foi imediato. Vendeu o equivalente, naquele ano, a Jorge Amado. Seu livro foi publicado em 13 línguas, em mais de 40 países.

Porém, sua trajetória, até a morte na década de 70, foi incomum e perturbadora. Carolina não se “enquadrava” como escritora famosa. [...]. Em pouco tempo, ela foi forçada a voltar à condição de pobre, com dificuldades de sobrevivência. Na miséria, viu terminarem seus dias, em 1977.

(adaptado do livro “Cinderela negra - A saga de Carolina Maria de Jesus”, de José Carlos Sebe Bom Meihy e Robert M. Levine, Editora da UERJ, Rio de Janeiro, 1994)

Autobiografia de Tatiana Belinky

Nasci em São Petersburgo, na Rússia, e cheguei ao Brasil, em São Paulo, aos dez anos de idade, com meus pais e dois irmãos menores.

Desde pequeninha, eu adorava as histórias maravilhosas que meus pais e avós contavam e liam. Os livros me fascinavam, tanto assim que comecei a ler sozinha aos quatro anos de idade - e nunca mais parei... Eu gostava demais de histórias fantásticas, de aventuras, de magias, histórias de rir, de chorar, de ter medo. Nos meus devaneios, eu imaginava ser até bruxa - bonita e poderosa, capaz de fazer o que me desse na telha: coisas boas de preferência, mas também uma maldadezinha de vez em quando, “se necessário...”

Aqui em São Paulo, continuei lendo muito. Cresci, casei, tive filhos e netos, e agora até bisnetos. E escrevi muito, desde cartas e diários até traduções, roteiros de televisão, críticas em jornais... Até que um dia escrevi algumas histórias inventadas, que uma editora publicou - e de repente eu virei escritora. Continuando a gostar de histórias fantásticas, de aventuras, de bruxarias, magias e outras feitiçarias.

(Disponível em: <<http://kpozzi.blogspot.com.br/2012/04/tatiana-belinky.html>>. Acesso em: 15 abr. 2014.)

ANEXO C - Primeira versão dos textos dos alunos

Texto 1

Olá, meu nome é xxxxx tenho 14 anos e moro no p. d. f., eu sou um pouco agitada é fácil me estressar, sou baixa tenho 1,54m. Sou fortinha e eu não gosto de disso porque hoje em dia é fácil outros alunos fazerem piada da gente. Sou um pouquinho tímida, dependendo quem é a pessoa que vou falar.

Eu namoro já têm 4 meses e eu amo muito meu namorado. Meus amigos a maioria são homens porque prefiro ter amizade mais de homens do que mulher, mais tenho duas Amigas que eu não trocaria por nada nessa vida E. e J. Amo elas como se fosse minhas irmãs de mães diferentes, não é por acaso que o nosso lema é “Irmãs por acaso, amigas por opção”. Meu relacionamento com minha família é ótimo com meus pais meus irmãos ainda dar pra levar, mais com algumas pessoas da família da minha mãe meu relacionamento não é tão bom quanto eu queria mais uns concerto daqui uns dali e tudo se resolve O ano de 2014 pra mim foi bom em algumas partes conheci meu namorado conheci uma das minhas melhores amigas e meus três melhores amigos mais algumas coisas ruins também tem que acontecer.

O que eu mais gosto de fazer nos meus momentos livres é passear com minhas amigas ou ficar quieta no meu canto ouvindo minhas músicas preferidas Banda Malta, One direction, Mc daleste entre outras ou só ficar mandando mensagem tirando fotos uma das coisas que eu mais amo foto ninguém tira o meu gosto e é só isso sobre mim poucas coisas sobre mim. Sou nova e ainda tenho muito pra viver.

Texto 2

Meu nome é xxxxx tenho 14 aninhos gosto muito da minha família eu mim acho queta porem sou tímida, eu moro em s. eu gosto de pasear com meus pais. Tenho muitas amigas mais nem todas são amigas mais mesmo assim eu amo elas.

Eu gosto de soverte, pastel , coxinha e

Eu tenho três fatos que marcaram minha vida quando eu era pequena quase morro antes de nascer, o outro foi que um burro quase ia mim matando e o outro foi que eu tomei um acidente que eu tava de bicicleta mais minha mãe e fui atropelada pelo um carro esses foi os piores momentos da minha infância quando aconteceu isso eu tinha 3 anos.

E hoje eu agradeço muito a deus por esta do meu lado esse tempo todo. deixe eu eu falar mais de mim eu sou solteira, eu estudo e sou 7º ano espero conseguir muito mais.

O meu maior sonho é conhecer lugares novos e sempre se diverti tenho orgulho da minha mãe apesar dela ser [...] ¹⁴ mais eu amo ela meu pai também trabalhador e sempre ajudando naquilo que precisar meu irmão affis chato mais também gosto dele apesar que ele gostar de mandar nois outros

Eu morro mais minha tia mais sempre tou mais meus pais ela tem uma filha [...] mais gosto dela.

Uma coisa que eu não gosto é de: mentira, falsidade, tristeza, morte, decepção e varios outros.

Ufa!!! Acho que eh so isso espero que eu tenho feito direitinho.

Texto 3

_ Oi eu sou xxxxx eu tenho 13 anos eu nasci em N. S. do S. S., no bairro P. d. F. O nome do meu pai é xxxxx e o da minha mãe é xxxxx, minha cor da pele é morena e eu sou baixinho eu sou muito feliz porque tenho muitos amigos eu gosto da minha vida porque tenho muito amigos, eu tenho 6 irmãos os nomes deles são: M., M., M., J., J. e W, eu gosto muito dos meus irmãos porque eles me ajudam ne tudo que eu precisa. Meus amigos é muito brincalhão mas eles é muito divertido principalmente do meu amigo B. nós gostamos de jogar bola e também de estudar, eu vou pra casa dele e nos faz o dever de casa juntos. As coisas que eu gosto de fazer é jogar de bola estudar muito eu jogo muito no celular e mexo muito no Whatsapp e no Facebook. Meus pais e levam na picina que eu gosto muito de ir à praia e outros lugares legais, eu assisto muito filmes e desenho como homem-aranha, Bob Esponja e outros, assisto muito futebol meu time favorito é o corinthians meu time de coração. Minha comida que eu gosto muito é lasanha, pizza e torta minha mãe faz muito nos fins de semana. Eu tenho uma lembrança de quando eu tinha 5 anos ai uma senhora mim deu um umbu e eu não sabia o que fazer eu botei na boca e fiquei entalado então ela ficou batendo na minhas costa e não saia o umbu ai levou eu pro o hospital e conseguiu tirar.

Texto 4

A história que eu vou contar é sobre mim, eu tinha mais ou menos uns cinco anos de idade. Começou assim eu viajei para L. onde meu avô cuidava de uma fazenda bastante extensa, chegando brinquei muito cerenava um pouco e eu e meu primo brincamos juntos na lama mais tarde meu avô tinha mania de prender os bezerros no final do dia e mandou eu e meu e meu primo meu avo e minha avó ficaram na roça e eu e meu primo fomos para o curral quando derrepente berro alto e assustador daria para ouvir bem longe e então descobrimos que era uma das mães dos bezerros e eu e meu primo saimos desesperados meu primo foi para casa e eu fui para a roça esse dia fui muito engraçado e até hoje lembramos e sorrimos juntos mais acabou em paz.

¹⁴ Informação subtraída em razão de critérios éticos na pesquisa

meu nome é xxxxxx e tenho 14 anos mais não foi bem assim quando eu nasci minha mãe passou o maior sufoco a ambulância atolou e quase que minha mãe me perde mais graças a Deus eu sobrevivi mais a vida continua em 2012 quase morro afogado em passeio da igreja Um menino que não sabia nadar me puxou para o fundo do rio mais tudo acabou bem.

mais a vida não acabou com três anos um bezoro entrou no meu ouvido e eu comecei a escumar dizem os meus pais e eu consegui e conseguiu tirar com um palito de fosforo.

meu time favorito é o flamengo esporte favorito é futebol gosto de brincar muito e viajar.

eu gosto de comer tudo só assim eu não paço fome porque o que tiver eu como.

Texto 5

Oi me chamo xxxxx, tenho 12 anos nasci em e. mas tudo começou em 10 de março de 2002, quando minha mãe foi ao hospital e eu nasce de muito trabalho a minha mãe inicialmente eu não ficava queto dava muito trabalho pra minha mãe ao 1 ano de idade não teve festa porque minha mãe tava com medo de acontecer alguma catastofe .

coisa mais hoje eu sou mas calmo me sinto mais tranquilo de que antes.

Aos 4 anos gostava muito de jogar videogame todos os tipos mais gostava mais de futebol sempre eu era o melhor vencia de quase mundo era o melhor da rua aos 6 anos soube que era ter um irmão fiquei feliz contei o meus amigos uns não gostaram porque alguma eram mais velhos e não tinham irmão pequeno e muito chato não queria mexer em suas coisas e tinha mais atenção do pais. 8 anos tudo contecia com migo não gostava de meu irmão já estaudava ao 10 anos era ruim quem tinha que ir buscar ele na escola era eu

Aos 12 anos ou até hoje gosto de fazer mais jogar futebol comer lasanha gosto de todo tipo de musica

Texto 6

Meu nome é xx xxx mais não gosto que mim chame de xx acho o nome feio, tenho 16 anos curto todo tipo música gosto muito de sorvete, quando to estressa prefiro ficar só ne um lugar calmo escutando música e essa so eu

Sou uma menina cheia de fazes tem dias que acordo de bom humor dias que acordo de mal mor, gosto de ir ao Shooping, orla e etc.

Eu moro com minha irmã e minha mãe. Elas são muitos importantes para mim principalmente minha mãe pois ela sempre mim ajudou e continua mim ajudando, mas não converso muito com ela pois temos o mesmo jenero somos cabeça dura mas eu amo elas.

Eu não gosto de muito coloio com amigas, porém tenho mas amigos gosto muito de todos porque eles são umildes e conheci eles atraves do meu porem nenhum deles tira brincadeiras pessadas.

Texto 7

tudo começou aos 5 anos eu não me lembrava muito mais eu era um garoto que tinha muita energia e eu sou xxxxx eu e o meu irmão mais novo A. eu acho incrível como eu e A nos entendemos normalmente não é normal e eu tenho um 4 anos mais velho tinha 9 anos e u irmão de amizade um irmão divertido e eu não sei o que aconteceu ao 6 anos e tinha minha vida sem preocupação e o meu irmão M. mudou de um jeito bem gostava mis de bricadeira cada ___ eu ___¹⁵ para ele estava sempre preparado e o meu irmão A. era o mesmo os 7 anos tive um ___ que a minha tia me deu goste mais depois cancei ai eu comecei a praticar manobras e ___ em mim mesmo e o meu irmão A. ganhou uma bicicleta que nem usava então eu fiquei andando na bicicleta dele que era para ela andar ai o meu tio tirou as roderinhas e andava e andava sem parar ao 8 anos resolvi a praticar mais minhas mamobras e eu era muito ou um pouco aborrecido aos 9 anos consegui meu pai me deu o meu primeiro video game playstesion 1 joga bastante o tempo passou e minha mãe comprou um computador ai continuava no video game e aos 10 anos como todo o vídeo game ele quebrou e aprender a usar o computador jogava sem parar os jogos da internet ai o meu irmão também jogava mais eu para 2 jogadores ai aos 11 anos comesei a usar minhas habilidades para minha vida tipo desa ___ habilidade estrategica habilidade e o meus irmãos cresceram o M. 15 anos que deu tempo na escola e foi trabalhar e o meo irmão A. iniciou novo esporte e ganhou um playtesion 2 ai tínhamos o meu jogo preferido do ___ ___ e A. ___ ___ aos 12 anos comesei a usar minhas habilidades ___ que ___ M. disse que vai estudar no próximo ano e A. ___ do tom e Jerry mais já passei a nos atras.

Texto 8

Oi meu nome é xxxxx pra começa esse nome foi medado por causa de um sonho que meu pai teve quando eu tinha acabado de nacer. A falando nisso eu não naci como todo mundo no hospital eu nasci detro da anbulância, meu pai disse que eu tava munto apressada para nascer, quando fis 1 ano, nois saimos de S. p. e vinhemos pra A. S. Foi aque que minha mãe descubril que tava duente, mais depois nois falamos disso eu sou uma pessoa munto feliz e Brincalhona mais se estreço facio eu sou branca e tenho olhos castanhos e sou magra.

Eu e minha familia eranos em 6: Eu minhas três irmã, minha Mãe e meu pai. Eu e minhas irmã nos damos munto bem diariamente.

Desdos 6 anos gosto de ter Amigas mais também de ter Amigos ate hoje conheso muitos deles de delas. E eu também des de Criança gostava de viajar e ums dos lugares que eu mais gostei de viajar foi

¹⁵ Palavra ilegível.

Capela com os 11 anos comecei a me entereçar em desenhar e o que eu mais gosto de desenhar e bonecas mis eu desenhava munto mal com 12 anos perder minha Mãe e foi air que eu fique mais queta mais calada aquela doença que eu falei da minha mãe não tinha cura ai depois voutei a desenhar e comesei voutar a ser a mesma minina alegre e Brincalhona como antes. Hoje eu ainda cinto munta falta dela. mais fico feliz pro ter lenbraça dela hoje eu também gosto munto de Musica Rock e romântico e gosto de jogar futebol e gosto munto do Flamengo mais não perco tempo brigando por causa de time com 14 anos comecei a desenhar melhor e foi ai que meu braço paralisou foi rui não podia fazer nada nem desenhar que era a coisa que eu mai gosto nem escrever mais graças a Deus ele voutou a mecher como antes e hoje estou aqui falando um pouco de mim...

Texto 9

Oi eu sou xxxxx tenho 14 anos eu nasci em N. S. do S. A. Se. O nome de minha mãe é xxxxx e o meu é xxxxx eu sou baicho e magro sou moreno tenho cabelos marrm e sou alegre minha é mãe e muitos carinhosa e divertida tenho muitos amigos e o principio é xxxxx eles são legais e divertido eles moito divertido. Nas horas vagas eu gosto de jogar de bola e outras coisa. Teve um dia que eu tava jogando de bola e sei querer eu pisei em falso e quebrei meu pé me leveram pro João Alves no hospital teve um dia que foi um dia muito triste pra mim foi no dia que minha mãe mas meu foi brigaram e se separaram então foi um dia muito triste mim

Texto 10

A minha vida

Meu nome é xxxxx, eu so moreno claro alto gordo nasci no dia 07/06/2002 aqui no p. d. f. mas a maioria da familia mora no interior chamado R.

Se tem uma coisa que eu não gosto nas pessoas é pessoas falças, pessoas fofoqueiras, também tem muitas pessoas que tem brincadeiras sem graça, brincadeira de ficar mentindo, brincadeira de ficar batendo nas pessoas.

A minha familia é muito alegre tenho tias que [...] de jogar de baralho mas todo mundo de nossa familia é feliz eu gosto muito da minha familia a minha vó por parte de mãe [...] eu gosto muito dela eu tenho três sobrinhos um menino duas meninas o menino se chama G. de 2 anos uma das meninas se chama J. também tem e o outro menino se chama K. de 9 anos o nome da minha mãe é G. o do meu pai é J. a minha irmã mais velha de 23 anos se chama C. e a minha irmã do meio de 19 anos se chama C. eu crio um cachorro dois gatos a minha casa é bem grande tem seis quartos menor minha irmã do meio que ela se mudou de casa mais o marido e o filho J. e o quarto dela ficou vazio.

Fim

Texto 11

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. d. F., no município de N. S. d. S.

Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos.

Meu pai nasceu na B. e minha mãe nasceu aqui em S. Moro no Brasil com minha família.

Sou alto, tenho um metro e setenta de altura. Eu sou alegre.

Eu e minha família convive muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Eu brinco muito com meus amigos.

Eu gosto de filme de ação, gosto de funk, pagode, gosto de futebol, basquete, meus times favoritos é o Sergipe. Torço também pelo Palmeiras, Barcelona, Chelseo e o brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando as pessoas que estava na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ficava a maternidade, o vigia não quis abrir a porta mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Um dia no centro, eu e família estava de carro e a gasolina estava acabando aí nos parou num sinal vermelho e sinal ficava verde rapidinho ficava vermelho, e quando o sinal ficava verde o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo do tanque e quando o carro ligou nós conseguimos chegar num estacionamento ali perto que na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar em outro posto aí ele comprou mais 9,5 litros de gasolina aí deu para chegar em casa.

Texto 12

Nanci em A., mais aos dez anos de idade moro com minha mãe e, três irmãos e minha vó.

Eu gostava muito de ir a casa do meu pai ao 5 anos de idade – e eu parei de ir porque já estava maiorzinha não quis e mais por causa de brigas [...].

Mas quando fiz 10 anos de idade, não quis falar com ela porque eu estudava na t. t., o meu irmão xxxxx de parte de pai também estudava lá a mãe dele sempre ia me levar e minha mãe sempre ia me levar foi quando [...]

aos 12 anos, eu estudava no M. d. J. e eu gostava de jogos que prof xxxxx faziam grupos das melhores meninas e meninos para jogar queimado e futebol e nos jogos internos eram tão bons nós ganhamos em 2º lugar.

14 anos de idade, minha mãe e meu pai estão juntos até hoje e minha família tem alegrias e tristeza, mas também as coisas que eu gosto e brincar, dança, estudar e etc.

gosto de desenho de pica pau e outras coisas Música - de Bruna Karla e outros cartões

gosto de cozinhar muitas coisas e também gosto de aprender coisas novas

Texto 13

Eu nasci em a. no dia 23/04/2002¹⁶ e depois fomos a S. P., para morar com os meus pais depois eu vim embora para o p. d. f. quando eu vim eu tava com 3 anos de idade daqui nos foi para o s. c. morar de aluguel porque nós não tínhamos casa, nós morávamos de aluguel depois viemos para o p. d. f. morar com a minha vó e não deu muito certo aqui porque minha vó já é velha eu e minha mãe pegamos e fomos para o s.c. morar lá nós ficamos muito tempo lá mais meu padrinho achou uma casa aqui p. d. f. aí minha vó tinha dinheiro no banco minha mãe também tinha dinheiro no banco aí nós juntamos o dinheiro que nós compramos de nosso primo e aí nós ficamos e depois meu tio veio paraca e ele estava morando na casa e depois e aí depois meu tio deu a minha vó lugar sozinho no fundo e minha vó deu aí meu tio foi a casa dele passou muito tempo [...]

_ Aí um dia minha vó rezou e para a casa da filha de lá em s. p. aí passou o tempo aí meu tio e minha mãe resolveu construir na casa. Fim!

Texto 14

Oi me chamo xxxxx, tenho 14 anos, moro no P. d. f., eu nasci em Aracaju, moro com meu Pai e minha mãe separada do meu pai ela mora em C. eu tenho 4 irmãos, 3 homens, 1 mulher eu moro vizinho a minha vó e o meu avô, e perto do meu irmão, tenho 3 sobrinhos, 2 meninos, 1 menina, tenho muitos amigos, todo dia brinco de bola com meus amigos quando eu estou egredado ele vem e me ajuda eu [...] gosto muito de filme de ação, terror, corrida, gosto também de música tipo pagode, funk, Regue, internacional. e gosto muito de esporte tipo futebol americano. meu time favorito do coração é o Flamengo gosto muito de comida só não gosto de comida com alho minha mãe faz melhor que eu tenho era com minha família quando nós viajava para C. porque o meu tio tinha um cavalo muito bonito aí eu brincava nele e não queria descer mais quando dava a hora de dormir eu não queria descer do cavalo só descia quando anoitecia menos assim quando dava 5 horas eu me acordava e pegava o cavalo para ir lá na fazenda tirar leite da vaca quando tinha jogo para competir no campeonato eu e meus amigos jogamos.

¹⁶ Data modificada para preservar a identidade do aluno.

ANEXO D - Primeira reescrita dos textos dos alunos

Grupo A

Texto 1

Olá, meu nome é xxxxx, tenho 14 anos e moro no P. d. F., eu sou um pouco agitada, é fácil me estressar, sou baixa tenho 1,54 de altura. Sou fortinha e eu não gosto de disso, porque, hoje em dia, é fácil outros alunos fazerem piada da gente. Sou um pouquinho tímida, dependendo quem é a pessoa que vou falar.

O ano de 2014 para mim foi bom em algumas partes, conheci meu namorado, conheci uma das minhas melhores amigas, mais algumas coisas ruins também tem que acontecer.

Eu namoro já têm 4 meses, e eu amo muito meu namorado. Meus amigos á maioria são homens de que mulher, más tenho duas amigas que eu não troco por nada nessa vida: E. e J. Amo-as como se fossem minhas irmãs de mães diferentes, não é por acaso que o nosso lema é “Irmãs de por acaso, amigas por opção”.

Meu relacionamento com minha família é ótimo com meus pais, meus irmãos, ainda dar pra levar, más com algumas pessoas da família da minha mãe meu relacionamento não é tão bom quanto eu queria,; mais uns concerto daqui, outros dali tudo se resolve.

O que eu mais gosto de fazer nos meus momentos livres é passear com minhas amigas ou ficar queta no meu canto ouvindo minhas músicas preferidas banda malta, One direction, mc daleste entre outras, ou só ficar mandando mensagem, tirando fotos, uma das coisas que eu mais amo foto, ninguém tira o meu gosto e é só isso sobre mim poucas coisas sobre mim. Sou nova e ainda tenho muito pra viver.

Texto 2

Meu nome é xxxxx, tenho, 14 anos, gosto muito da minha família. Eu me acho queta porém sou tímida. Moro em S., gosto de passear com meus pais. Tenho muitas amigas, mas nem todas são amigas, mas mesmo assim eu amo-as.

Eu gosto de sorvete, pastel, coxinha. E tenho três fatos que marcaram minha vida: quando eu era pequena quase moro antes de nascer. O outro foi que um burro quase ia me matando, e o outro foi que eu levei um acidente mais minha mãe que eu fui atropelada mas hoje estou bem, e agradeço muito a deus por estar hoje aqui. esses fatos aconteceu quando eu tinha 3 anos.

Deixe eu falar mais de mim, Eu sou solteira, estudo e sou 7º ano, espero conseguir muito mais.

O meu maior sonho é conhecer lugares e sempre está me divertindo. Tenho orgulho da minha mãe, eu gosto muito dela e do meu pai também trabalhador e sempre ajudando naquilo que precisar. Meu irmão gosto dele apesar que ele gosta muito de mandar.

Eu morro com minha tia, mais sempre estou mas meus pais. Ela tem uma filha amo muito ela.

Uma coisa que eu não gosto é de: mentira, falsidade, tristeza, morte, decepção, e vários outros.

Ufa!!! É so isso que eu tenho a dizer.

Texto 3

_ Oi eu sou xxxxx, eu tenho 13 anos. Eu nasci em N. S. do S. S., no bairro P. d. F. A cor da minha pele é morena e eu sou baixinho.

O nome do meu pai é xxxxx e o da minha mãe é xxxxx. Eu tenho 6 irmãos os nomes deles são: M., M., M., J., J. e W.. Eu gosto muito dos meus irmãos, porque eles me ajudam em tudo que eu precisar. Eu sou muito feliz porque tenho muitos amigos. Meus amigos são muito brincalhão, mas eles são muito divertido principalmente do meu amigo B. Nós gostamos de jogar bola e também de estudar. Eu vou para casa dele e nós fazemos o dever de casa juntos.

As coisas que eu gosto de fazer é jogar de bola estudar muito. Eu jogo muito no celular e mexo muito no Whatsapp e no Facebook. Meus pais ,e levam na piscina que eu gosto muito de ir a praia e outros lugares legais, eu assisto muito filmes e desenho como homem-aranha, Bob Esponja e outros, assisto muito futebol, meu time favorito é o Corinthians, meu time de coração. A comida que eu gosto muito é lasanha, pizza e torta. Minha mãe faz muito nos fins de semana.

Eu tenho uma lembrança de quando eu tinha 5 anos. Uma senhora me deu um umbu e eu não sabia o que fazer. Eu botei na boca e fiquei entalado. Então ela ficou batendo na minha costa e não saia o umbu. Então levou eu para o hospital e conseguiu tirar. Quando eu crescer eu quero ~~mim~~ um jogador de futebol profissional que é meu sonho.

Texto 4

A História que eu vou contar é sobre mim, meu nome é xxxxx, tenho 14 anos, mais não foi bem assim, quando eu nasci, minha mãe passou o maior sufoco, a ambulância atolou e quase que minha mãe mim perde.

A vida não acabou, com treze anos um besouro entrou no meu ouvido e eu comecei a escumar dizem os meus pais que tiram ele com um palito de fósforo.

Eu tinha mais ou menos 5 anos de idade, tudo começou quando eu viajei para laranjeiras onde meu avô já cuidou de uma fazenda bastante grande.

Chegando lá brinquei muito cerenava um pouco e eu e meu primo brincavamos junto na lama.

de tarde meu avô tinha mania de prender os bezerros nesse dia ele mandou eu e meu primo fazer isso, meu avô e minha avó e ficaram na roça e nós fomos para o curral. Quando derrepente um berro alto e assustador dava para ouvir bem de longe.

Então descobrimos que era uma das mães dos bezerros eu e meu primo saímos desesperados, meu foi para casa e eu para roça.

Esse dia foi muito engraçado, até hoje lembramos e sorrimos juntos, acabou em paz.

Em 2013, quase que morro afogado em um passeio da igreja.

Um menino que não sabia nadar para o fundo do rio, tudo acabou bem alguns amigos me puxaram para fora do rio.

meu time favorito é o Flamengo, esporte favorito futebol, gosto de brincar e viajar

É parece que a vida não me dá sossego apesar disso eu creso bonito e saudável no futuro eu quero ser policial.

Texto 5

Oi me chamo xxxxx, tenho 12 anos, nasci em e., mas tudo começou em 10 de março de 2002, quando minha mãe foi ao hospital e eu nasce dei muito trabalho a minha mãe. Inicialmente não ficava queto. 1 ano de idade não teve festa do meu aniversario porque minha mãe tava com medo de acontecesse alguma coisa mais hoje eu sou mas calmo me sinto mais tranquilo de que antes.

Ai o tempo foi passando e já tava com 8 anos tinha vários amigos, todos gostavam de mim jogava bola com eles mim divertia todo dia, tinha um amigo que gostava mais o nome dele era R. jogava vidio game com ele jogava bola com ele, jogava jogo da velha com ele, apostava corrida de bicicleta ele era um dos amigos mais legais que já tive e olhe que eram muitos.

Hoje tinha o sonho de ser goleiro porque é a posição que jogo no futebol, ter meus amigos eternamente, ter um bom emprego, dar muita felicidade a minha mãe, ser feliz, cuidar de minha mãe quando ela precisar... Esta e a historia de Rafael.

Texto 6

Meu nome é xxxxx tenho 16 anos, mais não gosto de ser chamada pelo meu primeiro nome. Gosto de todos estilos musicais sou uma pessoa agitada, gosto de sair com meus amigos e namorado, sou fanática por Luan Santana, sai shop, orla etc...

Sou uma menina de vários humores. Quando estou estressada, prefiro ficar as sos, ne um local tranquilo.

Eu moro com minha irmã e minha mãe. Elas são muitos importante para mim, principalmente minha mãe sempre que preciso ela está por perto ao meu lado mais não tenho muito dialogo com ela.

Eu não gosto de muito apego a amigas, porém tenho mas amigos, uma pessoa que amo de forma incondicional meu pai. Essa sou eu.

Eu amo cachorro, gato e outros felinos. Entre os animais que já tive eu lembro muito de um gato que se chamava Valente. Ele foi morto por envenenamento e isso me deixou muito triste.

Quando eu terminar o ensino médio, engressarei em uma faculdade de Direito, pois quero trabalhar como promotora e conseguir um local só meu, ter independência própria.

Grupo B

Texto 7

Sou xxxxx tenho 12 anos naci no cidade de A., o nome da minha mãe e J. F. o do meu pai j. E., tenho dois irmãos e mais velho M. e o mais novo A. Sou um garoto branco meu cabelo e castanho claro e o meu medo eu acho que tenho claustrofobia e sou um garoto meio alegre, gosto de andar de skate e minha comida favorita é atum, me divirto andando de skate, o meu esporte e queimado, gosto de assistir filmes de comedia com meus irmãos. Uma vez eu subir num pé de caju e tinha muitos formigas e eu pulei do lado da árvore pensando que conseguiria sair ileso, mas eu não via os arames e cortou minha perna nem chorei e ficou umas cicatrises bem grande na minha pernas.

no meu futuro quero seguir a carreira de arqueteto, me casar ter dois filhos e morar em uma rua tranquila.

Texto 8

Oi meu nome e xxxxx. Para começar esse nome foi me dado por causa de um sonho quem meu pai teve, quando eu tinha acabado de nascer. Falando nisso, eu não nascir como todo mundo no hospital. Eu nasci dentro da ambulância. Meu pai disse que eu Estava munto apressada para nascer, quando fis 1 ano, nois saímos de S. P. e viêmos para A. – S. Foi ai que minha mãe descobril que estava doente, com Esclerose Multripa, Eu não seu se e bem assim o nome porque e complicado de falar e escrever mas, depois falamos disso. Eu sou uma pessoa munito feliz e brincalhona, mas se estreço facil, eu sou branca, tenho olhos castanhos e sou magra.

Eu e minha familia eranos em 6: Eu minhas três irmã, minha Mãe e meu pai. Eu e minhas irmã nos damos munto bem diariamente.

Desdos 6 anos, gosto de ter Amigas mais também de ter Amigos, ate hoje conheço muitos deles. Eu também des de criança gostava de viajar e ums dos lugares que eu mais gostei de viajar foi Capela,

Com os 11 anos, comecei a me entereçar em desenhar e o que eu mais gosto de desenhar e bonecas mis eu desenhava munto mal

Com 12 anos, perdi a pessoa que eu mais amava minha Mãe. E foi ais que eu fiquei mais queta, mais calada. a Esquerose não tinha cura e acabor levando ela depois eu, voutei a desenhar e voutei a ser a mesma minina alegre de antes. Hoje eu ainda cinto munta faulta dela, mais fico feliz por tertido pesso como ela na minha vida

Eu também gosto muito de Musica Rock e romântico. Gosto de jogar futebol. E gosto muito do Flamengo.

Com 14 anos, comecei a desenha melhor. Foi ai que meu braço paralisou, Eu não podia fazer mais nada nem desenhar e escrever que era a coisa que eu mais gostava.

Graças a Deus ele voltou a mecher como antes e hoje estou a que falando um pouco de mim...

Texto 9

Oi eu sou xxxxx tenho 14 anos, eu nasci em N. S. d. S. S. o nome da minha mãe é V. e o meu pai é M. eu sou baicho e magro sou moreno tenho, cabelos marrom e sou alegre – minha mãe é muito carinhosa e divertida tenho muitos amigos e o principal é W. eles são legais e divertidos nas horas vagas, eu gosto de jogar de bola e outras coisas.

Teve um dia que eu tava jogando de bola e sei querer eu pesei em falso e quebrei meu pê. me levaram para o João Alves no hospital. teve um dia que foi muito triste pra mim porque foi no dia que minha mãe e meu pai se separaram então foi um dia muito triste para mim.

Sim esto muito bem com minha familia

- eu pretendo realiza de trabalha no ecorpo de bonbeiro

Texto 10

Eu sou xxxxx tenho 12 anos moro no p. d. f. perto do colega, eu so moreno claro, alto, gordo, sou bem com portado, nasci no di 7 de março de 2002 meu pai boto meu nome de xxxxx. por causa do jogador do flamengo foi uma confusão dele mas minha mãe por do meu nome.

Eu gosto muito da minha mãe e do meu pai desde 3 anos que eu saio pra cidade mas meu pai eu tenho uma irmã que morreu bebê com um mês de vida, de peno munia aguda, a mais velha tem dois filho um casal o menino tem 2 anos a menina tem 8 anos essa irmã tem 23 anos, a outra irmã de 19 tem só uma filha de 2 anos eu so tenho avós meus dois avôs morreram [...]

Eu gosto muito de jogar vídeo - game com meus amigos e primos nas viagens para o interior mais minha tinha minha avó também viago para lá.

Eu não gosto nas pessoas é falcidade, mentira, brigas e pessoas muitas chatas, agora que eu gosto de pessoa feliz que gosta de brincar, quando eu chego da escola eu arrumo a casa porque minha mãe trabalha e só chega de noite depois eu vou fazer o dever e brincar, de noite eu vou assistir novela qualquer uma assisto filmes de ação, desenho, comedia, o terror gosto muito de músicas todo tipo. Brinco de pega - pega, esconde - esconde queimado e futebool não brinco muito, só com meus primos.

Fim

Texto 11

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. d. F., no município de N. S. do S.

Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos. Eu gosto do bairro porque encontra as coisas com facilidade por exemplo supermercados e farmácias mas falta um pouco de segurança.

Meu pai nasceu em B. M./B. e minha mãe nasceu aqui em G./S. Moro no Brasil com minha família.

Sou alto, tenho 1,70 de altura e peso 56 kg.

Eu e minha família convive muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Eu brinco muito com meus amigos.

Eu gosto de filme de ação, gosto de funk, pagode, gosto de futebol, basquete, meus times favoritos são o Sergipe. Torço também pelo Palmeiras, Barcelona, Chelseo e o Brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando às pessoas que estavam na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ela ficava. Chegando lá, o vigia não quis abri a porta mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Uma lembrança que marcou minha vida aconteceu no centro. Eu e minha família estavam no de carro e a gasolina estava acabando, lá nos paramos num sinal vermelho e o sinal ficava verde rapidinho ficava vermelho. Quando o sinal ficava verde, o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo. Quando o carro ligou, nós conseguimos chegar num estacionamento ali perto onde na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar em outro posto onde ele comprou mais 9,5 litros de gasolina que deu para chegar em casa.

Eu quero trabalhar na área administrativa e realizar o sonho de ter uma empresa que eu seja o dono.

Grupo C

Texto 12

Nanci em A., mais aos dez anos de idade moro com minha mãe e, três irmãos e minha vó. Mais não gosto de muito barulho sou irritante.

Eu gostava muito de ir a casa do meu pai ao 5 anos de idade – e eu. Parei de ir porque já estava maiozinha não quis e mais por causa de brigas [...].

Quando fiz 10 anos de idade, não quis falar com ela porque eu estudava na t. t., o meu irmão também estudava. Ia a mão dele sempre ia me levar e pega minha mãe também sempre ia me levar e eu gostava de estudar lá e eu tinha muitos amigos e gostava muito da professoras de lá elas era muito legal e até hoje é e sempre será especios para me.

aos 12 anos, eu estudava no M. d. J. e o prof xxxxx faziam grupos das melhores menina e meninos para jogar queimado e futbool. Nos jogos inteno era, tão bom nós ganhamos em 2º lugar. e meu esporte que mas gosto e queimado, e sou torcedora do São Paulo.

14 anos de idade, minha mãe e meu pai estava juntos hoje. E minha família tem alegrias e tristeza, mas também as coisas que eu gosto e brincar, dança, estudar e etc.

Gosto de desenho de pica pau, e outras coisas. Musicas de Bruna Karla e outros cartores gosto de cosinha muita coisas e também gosto de aprender coisas novas

Minha perspectuas para o futuro ter minha depedencia e o trabalho bom para o meu futuro.

Texto 13

-Eu sou xxxxx moro no p. d. f., eu sou bonito meus são M., e G. o meus em são dois irmãos eu tenho 13 anos estudor no colégio E. P. J. S.

-Eu gosto de brincar de domino com os meus primos e também jogo futebol mais meus amigos na rua a comida que gosto é lasanha a minha diversão são os titi filmes de terro e também gosto de esqutar musica de rege.

-Eu gosto de brincar com os, meus amigos de futebol no patio tirar brincadeira com eles. Eles são meninos e meninas eu fasso junto com eles e dever de casa.

Eu nasi em, aracaju no dia 23/04/2002, depois fomos a S. P., para mora a milha tia mais não deu muito sentor, lá e eu vemos embora para a. até quando, eu fez 3 anos de idade, eu voltei para S. P. para a casa do meu pai eu passei dois meses la e, vem embora mora em S. C. de alugeu.

Texto 14

Oi me chamo xxxxx, tenho 14 anos, moro no P. d. F., eu naci em A., moro com meu pai tem 40 anos ele trabalha no termonal dia, ele trabalha fazendo carajé

A minha mãe é separa da do meu pai e ela mora em capela, eu tenho 4 irmãos, 3 homens, 1 mulher eu morro vizinho a minha vó e o meu avó, e perto do meu irmano, tenho 3 surbrinhos 2 meninos e i 1 menina, tenho muitos amigos, brinco de bola com ele, de queimado, brinco de vídeo gueime i dia de feriado eu vó pra o contiguiba

Quando eu tive 18 anos, eu vó para o execito, depois que eu passa 1 ano eu vo faze o cuso da pulicia vo seguindo o meu sonho é morra em capela peto da minha mãe e ter o meu carro a minha casa o meus animais gosto muito de cavalo de passario de galo de briga e etc.

ANEXO E – Versão final dos textos dos alunos

Texto 1

Olá, meu nome é xxxxx tenho 14 anos e moro no Parque dos Faróis. Sou um pouco agitada, é fácil me estressar. Sou baixa, tenho 1,54 de altura. Sou fortinha e não gosto disso. Odeio apelidos, porque, hoje em dia, é fácil fazerem piada da gente. Dependendo de quem seja a pessoa com quem vou falar, fico um pouquinho tímida.

Não posso dizer que sou estudiosa, sei que não se brinca com estudos, mas de uns tempos pra cá não ando nem um pouco com cabeça para estudos. Problemas de casa que me acompanham até a escola e me deixam sem vontade e estudar, só de querer ir para casa. Espero que em 2015 eu possa mudar.

O ano de 2014 para mim foi bom em algumas partes, conheci meu primeiro namorado, conheci uma das minhas melhores amigas, porém algumas coisas ruins também têm que acontecer, prefiro nem comentar.

A maioria dos meus amigos são homens, mas tenho quatro amigas que eu não troco por nada nessa vida: xxxxx, xxxxx, xxxxx e xxxxx. Amo-as como se fossem minhas irmãs de mães diferentes, não é por acaso que o nosso lema é “Irmãs por acaso, amigas por opção”.

Meu relacionamento com meus pais não é tão ótimo, principalmente com minha mãe. Com meus irmãos é perfeito, já com algumas pessoas da família da minha mãe meu relacionamento não é tão bom quanto eu queria, contudo uns concertos daqui, outros dali, tudo se resolve.

O que mais gosto de fazer em meus momentos livres é passear com minhas amigas, adoro dançar qualquer tipo de música. Estou dedicando meu tempo mais a Deus. Quando estou triste, adoro ficar mandando mensagens, tirar fotos. Foto é uma das coisas que eu mais amo, ninguém tira esse meu gosto.

Pretendo mudar nesse ano, ficar mais dura em minhas decisões, estou sendo maleável demais, pensando que todas as pessoas são minhas amigas, o que não é verdade. É só isso sobre mim, sou nova ainda tenho muito pra viver.

Texto 2

Meu nome é xxxxx, tenho 14 anos, gosto muito da minha família. Eu me acho quieta e sou tímida. Moro em Sergipe, gosto de passear com meus pais. Tenho muitas amigas, mas nem todas são amigas, mesmo assim eu amo-as.

Gosto de sorvete, pastel, coxinha. E tenho três fatos que marcaram minha vida: o primeiro foi que quase moro antes de nascer. Segundo foi que um burro quase ia me matando, e o terceiro foi que quando sofri um acidente com minha mãe. Nós fomos atropeladas, mas hoje estou bem e agradeço muito a Deus por estar hoje aqui. Esse fato aconteceu quando eu tinha três anos.

Deixe-me falar mais sobre mim, Eu sou solteira, estudo e sou 7º ano, espero conseguir muito mais. O meu maior sonho é conhecer lugares e sempre está me divertindo. Tenho orgulho da minha mãe, eu gosto muito dela e do meu pai também trabalhador e sempre ajudando naquilo que precisar. Gosto do meu irmão, apesar de ele gostar muito de mandar.

Eu moro com minha tia, porém sempre estou com meus pais. Ela tem uma filha a quem amo muito.

Coisa de que eu não gosto são: mentira, falsidade, tristeza, morte, decepção e várias outras.

Ufa!!! É só isso que eu tenho a dizer.

Texto 3

Oi eu sou xxxxx, tenho 13 anos. Nasci em N. S. do S. S, no bairro P. d. F.. A cor da minha pele é morena e sou baixinho. Tenho seis irmãos os nomes deles são: M., M., M., J., J. e W. Gosto muito dos meus irmãos, porque eles me ajudam em tudo que eu precisar.

Eu sou muito feliz porque tenho muitos amigos. Meus amigos são muito brincalhões e muito divertidos, principalmente meu amigo B. Nós gostamos de jogar bola e também de estudar. Eu vou para casa dele e nós fazemos o dever de casa juntos.

As coisas de que eu gosto de fazer é jogar bola e estudar muito. Eu jogo muito usando o celular e acesso muito no Whatsapp e no Facebook. Meus pais me levam na piscina. Gosto muito de ir à praia e outros lugares legais. Assisto muitos filmes, desenhos do Homem-Aranha, de Bob Esponja e de outros. Também assisto muito futebol, meu time favorito é o Corinthians, meu time de coração. A comida de que eu gosto muito é lasanha, pizza e torta. Minha mãe faz muito nos fins de semana.

Eu tenho uma lembrança de quando tinha cinco anos. Uma senhora me deu um umbu e eu não sabia o que fazer. Eu botei na boca e fiquei entalado. Então ela ficou batendo na minha costa e o umbu não saía. Então me levou para o hospital e lá conseguiram tirá-lo. Quando eu crescer, quero ser um jogador de futebol profissional, que é meu sonho.

Texto 4

A história que eu vou contar é sobre mim. Meu nome é xxxxx, tenho 14 anos. Meu time favorito é o Flamengo, esporte favorito é futebol. Gosto de brincar muito e viajar...

No dia em que eu nasci, minha mãe passou o maior sufoco, a ambulância atolou e quase que minha mãe me perde, mas graças a Deus, eu sobrevivi, a vida continua.

Quando eu tinha mais ou menos cinco anos de idade, viajei para Laranjeiras onde meu avô morava e cuidava de uma fazenda, bastante grande. Chegando lá brinquei muito, serenava um pouco, eu e meu primo brincávamos junto na lama.

No final da tarde, meu avô tinha mania de prender os bezerros. Nesse dia, ele ficou na roça com minha avó e mandou eu e meu primo fazermos isso. Nós fomos para o curral. De repente,

escutamos um berro alto e assustador que dava para ouvir bem de longe. Então descobrimos que era uma das mães dos bezerros. Saímos desesperados, meu primo foi para casa e eu para roça. Esse dia foi muito engraçado, até hoje lembramos e sorrimos juntos, terminou em paz.

A vida não acabou. Com treze anos, um besouro entrou no meu ouvido e comecei a escumar. Meus pais disseram que tiraram ele com um palito de fósforo.

Em 2013, quase morro afogado em um passeio da igreja. Um menino que não sabia nadar me levou para o fundo do rio. Tudo acabou bem, pois alguns amigos me puxaram para fora do rio.

É parece que a vida não me dá sossego, mas estou crescendo bonito e saudável e no futuro quero ser policial.

Texto 5

Oi, me chamo xxxxx, tenho 12 anos, nasci em Estância. Tudo começou em 13 de maio de 2002, quando minha mãe foi ao hospital e eu nasci, dei muito trabalho a minha mãe. Inicialmente não ficava quieto. Quando completei um ano de idade, não teve festa de aniversário, porque minha mãe estava com medo de que acontecesse alguma coisa. Hoje sou mais calmo, me sinto mais tranquilo do que antes.

O tempo foi passando e fui ficando maior, gostava de ir para casa dos meus tios. Não jogava muito futebol, jogava bola de gude, brincava de esconde-esconde e outras coisas. Já estava com oito anos, tinha vários amigos, todos gostavam de mim. Passei a jogar bola com eles. Divertia-me todo dia, tinha um amigo que gostava mais, o nome dele era R, jogava videogame, bola, jogo da velha com ele, apostava corrida de bicicleta. Ele era um dos amigos mais legais que já tive e olhe que eram muitos.

Hoje já estou maior, moro no P. d. F. Estudo no Colégio Estadual Poeta José Sampaio e sou evangélico.

Uma coisa ruim que aconteceu em minha vida foi os meus pais se separarem. Foi ruim, mas agora eu vou visitar meu pai. Meus pais estão separados há seis meses.

Texto 6

Meu nome é xxxxx, tenho 16 anos, mais não gosto de ser chamada pelo meu primeiro nome. Gosto de todos os estilos musicais sou uma pessoa agitada. Gosto de sair com meus amigos e com namorado, vamos ao shopping, à orla etc. Sou fanática por Luan Santana.

Sou uma menina de vários humores. Quando estou estressada, prefiro ficar sozinha, em um local tranquilo.

Moro com minha irmã e minha mãe. Elas são muito importantes para mim, principalmente minha mãe sempre que preciso ela está por perto ao meu lado mais não tenho muito diálogo com ela.

Eu não gosto de muito apego a amigas, porém tenho mas amigos. Uma pessoa que amo de forma incondicional meu pai. Essa sou eu.

Amo cachorro, gato e outros felinos. Entre os animais que já tive, lembro muito de um gato que se chamava Valente. Ele foi morto por envenenamento e isso me deixou muito triste.

Quando eu terminar o ensino médio, ingressarei em uma faculdade de Direito, pois quero trabalhar como promotora e conseguir um local só meu e ter independência própria.

Texto 7

Sou xxxxx, tenho 12 anos eu nasci na cidade de A. O nome da minha mãe e xxxxx e do meu pai e xxxxx. Tenho dois irmãos, o mais velho é M. e o mais novo é A.

Sou um garoto branco, meu cabelo são castanhos claros. Não gosto de lugares fechados, acho que tenho claustrofobia. Sou um garoto meio alegre, gosto de andar de skate e minha comida preferida e atum. Divirto- me andando de skate. Meu esporte favorito é queimado. Gosto de assistir filmes de comédia com meus irmãos.

Uma vez subi num pé de caju e tinha muitas formigas. Então pulei do lado da árvore, pensando que conseguira sair ileso, mas não vi os arames e eles feriram minha perna, nem chorei, porém ficaram umas cicatrizes bem grandes nela.

No futuro, quero seguir a carreira de arquiteto, casar, ter dois filhos e morar em uma rua tranquila.

Texto 8

Oi, meu nome é xxxxx, tenho 15 anos. Para começar esse nome foi dado mim por causa de um sonho que meu pai teve, quando eu tinha acabado de nascer... Falando nisso, não nasci como todo mundo no hospital. Nasci dentro da ambulância. Meu pai disse que eu estava muito apressada para nascer.

Quando fiz um ano, nós saímos de S. P. e viemos para A – SE. Aqui, minha mãe descobriu que estava doente, com Esclerose múltipla, mas depois falamos disso. Eu sou uma pessoa muito feliz e brincalhona, porém me estresso fácil. Sou branca, tenho olhos castanhos e sou magra.

Eu e minha familiar éramos seis: eu, minhas três irmãs, minha mãe e meu pai. Eu e minhas irmãs nos damos muito bem, diariamente.

Desde seis anos gosto de ter amigas e também de ter amigos, até hoje conheço muitos deles. Desde criança, também gosta de viajar e um dos lugares que mais gostei de visitar foi Capela.

Aos 11 anos, comecei a interessar-me por desenhar. O que eu mais gosto de desenhar são bonecas, mas desenhava muito mal.

Com 12 anos, perdi a pessoa que eu mais amava: minha mãe. Com isso, fiquei mais quieta, mais calada. A Esclerose múltipla não tinha cura e acabou levando-a. Depois voltei a desenhar e a ser

a mesma menina alegre de antes. Hoje ainda sinto muita falta dela, porém fico feliz por ter tido pessoa igual a ela em minha vida.

Eu também gosto muito de música de rock e mais músicas agitadas. Gosto de jogar futebol. E gosto muito do Flamengo.

Aos 14 anos, comecei a desenha melhor. Foi quando meu braço paralisou, eu não podia fazer mais nada, nem desenhar e nem escrever que eram as coisas de que mais gostava. Acho que nunca vou entender o que aconteceu com meu braço.

Graças a Deus, ele voltou a mexer e hoje estou aqui, falando um pouco de mim...

Texto 9

Oi, eu sou xxxxx, tenho 14 anos, nasci em N. S. d. S., S. O nome da minha mãe xxxxx e o de meu pai é xxxxx. Minha mãe é muito carinhosa e divertida.

Sou baixo e magro, sou moreno, tenho cabelos marrons e sou alegre. Tenho muitos amigos, o principal é W. Eles são legais e divertidos. Nas horas vagas, gosto de jogar bola e outras coisas, como jogar no celular.

Teve um dia que eu tava jogando bola e sem querer pisei em falso e quebrei meu pé. Levaram-me para o hospital João Alves. Engessaram minha perna, me deram alta e fui para casa. Tive que ficar 10 dias em casa. Meu pai me levou para o hospital para tirar o gesso. Dias depois, meus pais tiveram uma briga que foi muito triste para mim, porque, nesse dia, eles se separam. Mesmo assim, estou muito bem com minha família.

Quando eu terminar os estudos, pretendo realizar o meu sonho de trabalhar no corpo de bombeiro, salvando vidas.

Texto 10

Eu sou xxxxx, tenho 12 anos, moro no P. d. F., perto do Colégio Poeta José Sampaio. Sou moreno claro, alto, sou bem com portado. Nasci no dia xxxxx. Meu pai escolheu meu nome por causa do jogador do Flamengo. Foi a maior confusão dele com ha mãe para resolver o meu nome.

Gosto muito da minha mãe e do meu pai. Desde três anos de idade, saio para cidade com meu pai. Tenho uma irmã que morreu bebê com um mês de vida, de pneumonia aguda. Minha irmã que agora é a mais velha tem dois filhos, um casal. O menino tem três anos e a menina tem nove anos. A outra irmã, de dezenove anos, tem só uma filha de anos. Eu só tenho avós, meus dois avôs já faleceram.

Gosto muito de jogar videogame com meus amigos e primos. Às vezes eu viajo para o interior com a minha avó. Não gosto nas pessoas é falsidade, mentira, brigas e de pessoas muitas chatas. Gosto de pessoas felizes, que gostam de brincar.

Quando chego da escola, arrumo a casa porque minha mãe trabalha e só chega à noite. Depois vou fazer o dever e brincar. À noite, vou assistir novela, qualquer uma. Gosto muito de filmes de ação, de desenho, de comédia, ou de terror. Gosto muito de músicas, de todos os estilos. Brinco de pega-pega, esconde-esconde, queimado. De futebol não brinco muito, só com meus primos.

Essa é a minha história...

Texto 11

Nasci em A. e com um ano vim morar no bairro P. dos F., no município de N. S. do S.

Eu gosto do bairro porque encontramos as coisas com facilidade, por exemplo, supermercados e farmácias, mas falta um pouco de segurança. Comecei a estudar na escola P. J. S. com seis anos

Meu pai nasceu em B. M./B. e minha mãe nasceu aqui em G./S. Eu e minha família convivemos muito bem, gosto muito de minha família.

Eu e meus amigos somos muito felizes e gostamos de jogar bola. Brinco muito com eles.

Gosto de filme de ação, gosto de funk, de pagode, de futebol, de basquete meu time favorito é o Palmeiras. Torço também pelo Sergipe, Barcelona, Chelsea e o Brasil. Gosto de comer macarronada, estrogonofe, lasanha e vinagrete.

No dia que eu ia nascer, meu pai não conhecendo a cidade saiu perguntando às pessoas que estavam na rua onde ficava a maternidade e descobriu onde ela ficava. Chegando lá, o vigia não quis abri a porta, mas depois abriu e minha mãe correu para dentro da maternidade.

Uma lembrança que marcou minha vida aconteceu no centro. Eu e minha família estávamos de carro e a gasolina estava acabando. Nós paramos num sinal vermelho e o sinal ficava verde rapidinho, ficava vermelho. Quando o sinal ficava verde, o carro não ligava. Já tava no final do tanque pegando a sujeira no fundo. Quando o carro ligou, nós conseguimos chegar a um estacionamento ali perto onde na frente tinha um posto de gasolina. Meu pai comprou um galão com 4,5 litros que só deu para chegar a outro posto onde ele comprou mais 9,5 litros de gasolina que deu para chegar em casa.

Quando eu terminar os estudos, quero trabalhar na área administrativa e realizar o sonho de ter uma empresa que eu seja o dono.

Texto 12

Nasci em A, mais aos dez anos de idade moro com minha mãe e, três irmãos e minha avó. Mais não gosto de muito barulho sou irritante.

Eu gostava muito de ir a casa do meu pai desde 5 anos de idade. Parei de ir porque já estava maiorzinho não quis e por causa de problemas familiares.

Aos 10 anos de idade, estudava na escolinha xxxxx, o meu irmão também estudava. lá. A mãe dele sempre levá-lo e buscá-lo, minha mãe sempre fazia o mesmo comigo. Eu gostava de estudar lá,

tinha muitos amigos, gostava muito das professoras de lá. Elas eram muito legais e até hoje e sempre serão especiais para mim.

Quando completei 12 anos, estudava no M. d. J. e o prof. xxxxx fazia grupos das melhores meninas e meninos para jogar queimado e futebol. Nos jogos internos, foi muito bom, nós ganhamos em 2º lugar. Meu esporte favorito é queimado e sou torcedora do São Paulo.

Aos 14 anos de idade, minha mãe e meu pai estão juntos. E minha família tem alegrias e tristezas.

Outras coisas de que gosto são brincar, dançar, estudar etc. Gosto de desenho de Pica Pau, de músicas de Bruna Karla e outros cantores e também gosto de aprender coisas novas.

Minhas perspectivas para o futuro são ter minha independência e o trabalho bom para garantir o meu futuro.

Texto 13

Eu sou xxxxx, moro no P. d. F.. Sou bonito. Tenho 13 anos e estudo no Colégio Estadual Poeta José Sampaio. Meus pais são xxxxx e xxxxx. Tenho dois irmãos.

Gosto de brincar de dominó com os meus primos e também de jogar futebol com meus amigos na rua. Minha comida preferida é lasanha, minhas diversões são assistir filmes de terror e escutar musica de Rege.

Também gosto de brincar com os, meus amigos de futebol no pátio da escola e de fazer brincadeira com eles. Eles são meninos e meninas. Faço com eles o dever de casa.

Nasci em A. Depois, eu e minha família fomos para S. P. morar com minha tia. Mas não deu muito certo lá. Viemos embora para Aracaju. Quando fiz três anos de idade, voltei para São Paulo, para a casa do meu pai e passei dois meses lá. Novamente, viemos embora e fomos morar no S. C., em A. Agora estou morando aqui no P. dos F.

Texto 14

Oi, me chamo xxxxx, tenho 14 anos e moro no P. d. F. Nasci em A, moro com meu pai. Ele tem quarenta anos e trabalha no terminal xxxxx fazendo acarajé. A minha mãe é separa dele. Ela mora em capela.

Tenho quatro irmãos, três homens e uma mulher. Moro vizinho a minha avó e ao meu avô, próximo ao meu irmão. Tenho três sobrinhos, dois meninos e uma menina. Tenho muitos amigos, jogo bola com eles, brinco de queimado, de videogame. Em dia de feriado vou para o Cotinguiba.

Quando eu tiver dezoito anos, irei para o exército. Depois que eu passar um ano lá, vou fazer o curso da polícia. Meu segundo sonho é mora em capela perto da minha mãe e ter meu carro, minha casa e meus animais. Gosto muito de cavalo, de pássaro, de galo de briga etc.

ANEXO F - Bilhetes orientadores

Bilhete – Texto 2

X, seu texto ficou bom. As informações que você selecionou para compô-lo são legais. Lembrou-se de utilizar entrada de parágrafos (com exceção do primeiro, faça isso quando for reescrever seu texto), falou sobre você na maior parte do texto... Porém, podemos organizar melhor as informações dentro dos parágrafos. Vamos fazer isso?

1. Use sinais de pontuação para organizar as frases.
 2. Reveja a clareza e a articulação de suas ideias nos 2º e 3º parágrafos.
 3. Uma dica: ‘mais’ você usa fazer referência a quantidades e ‘mas’ quando quiser indicar adversidade. Evite essas construções: “amo ela”. Use amo-a ou a amo.
- Reescreva seu texto com capricho. Atente para a ortografia, a concordância e para o sentido das palavras que usa em sua escrita.

Bilhete – Texto 3

X, seu texto está legal. Você falou sobre sua vida, seus amigos, sobre seus gostos... Demonstrou um bom domínio da ortografia. Vamos realizar algumas alterações, para deixá-lo MUITO LEGAL?

1. Coloque entradas de parágrafo no texto.
 2. Reveja essa frase “nasci em N. S.d. S, A. Se, são municípios diferentes. Onde você realmente nasceu?”
 3. Junte as informações sobre seus irmãos no mesmo tópico.
 4. Faça o mesmo com as informações sobre seus amigos.
 5. Escreva sobre suas perspectivas para o futuro.
- Atenção à ortografia e à concordância das palavras.

Bilhete – Texto 5

X, vejo que você organizou escreveu seu texto, organizando os fatos cronologicamente. Ficou bom! Também se lembrou de organizar as informações em parágrafos...Vamos fazer uns ajustes para ele ficar mais LEGAL?

1. Hoje você está mais calmo? Sente-se mais tranquilo?
2. Fale sobre sua relação com seus amigos? Tem algum especial?
3. Quais são suas perspectivas para o futuro? Escreva sobre isso.
4. Ao reescrever seu texto, use os sinais de pontuação para organizar as frases e tenha mais atenção à coesão delas.

Bilhete – Texto 6

X, percebo que escreveu bastante, contou várias experiências suas, mas seu texto ficou ilegível. Não compreendi várias palavras. Ele também diz pouco sobre quem é você. Do que gosta, suas características etc. Precisa torná-lo mais autobiográfico.

Vamos reescrevê-lo, de forma legível e com o foco em você?

Ao fazer isso, atente para:

- pontuação das frases;
- conclusão e articulação de suas ideias;
- concordância e ortografia das palavras;

- Evite o emprego do *ai* para ligar frases. Coloque ponto final ou um conectivo para passar de uma frase para outra sempre que for possível.
Capriche! Seu texto vai ficar bem legal!

Bilhete – Texto 7

X, seu texto está bom e pode ficar muito mais legal! Vamos reescrevê-lo?

1. Conte mais sobre as coisas que você faz com seus amigos.
2. Escreva sobre sua estadia no hospital.
3. Como sua família está agora?
4. O que pretende ser quando terminar seus estudos? Que sonhos pretende realizar?
5. Organize as informações de seu texto em parágrafos.
6. Use sinais de pontuação para ligar as frases. Atente para a ortografia e a concordância.

Bilhete – Texto 12

X, vejo que organizou as informações em seu texto em ordem cronológica. Ficou legal assim. Falou sobre você, sobre suas experiências com seus familiares. Vamos fazer alguns ajustes, para deixá-lo BEM LEGAL?

1. Substitua as lembranças tristes da escolinha por lembranças alegres. Você gostava de estudar lá? Tinha muitos amigos? Algum especial?
 2. Hoje, qual é o seu esporte favorito? Torce por algum time?
 3. Quais são suas perspectivas para o futuro? Escreva sobre isso.
- Fico feliz por observar que você avançou durante o ano letivo com relação ao domínio de regras de escrita. Continue avançando... Para isso, ao reescrever seu texto, empregue sinais de pontuação para organizar as frases e períodos e tenha bastante atenção à ortografia e à concordância das palavras.

Bilhete – Texto 14

X, sua história é bem bonita. Seu texto mostrou um pouco de sua vida. Ele precisa de uns ajustes para ficar mais legal e legível. Vamos fazer isso?

1. Poderia escrever um parágrafo sobre sua família, outro sobre sua relação com seus amigos.
 2. Reorganize melhor seu texto, marque as entradas e distribua as informações nos parágrafos.
 3. Use ponto final quando terminar a frase ou vírgula quando for necessário.
 4. Você precisa prestar mais atenção à ortografia das palavras e às concordâncias.
- Capriche em sua reescrita! Seu texto ficará ótimo!